

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA

Lizandra Prina Lacal

**O ALFABETO COMO MEIO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA:
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS PROPOSTAS VEICULADAS
NO LIVRO DIDÁTICO**

Maringá - PR

2010

Lizandra Prina Lacal

**O ALFABETO COMO MEIO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA:
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS PROPOSTAS VEICULADAS
NO LIVRO DIDÁTICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Prof^a Ms. Leila Pessôa da Costa

Maringá – PR

2010

LIZANDRA PRINA LACAL

**O ALFABETO COMO MEIO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA:
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS PROPOSTAS VEICULADAS
NO LIVRO DIDÁTICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ms. Leila Pessôa da Costa
(Orientadora)

Prof^a. Ms. Aparecida Meire Calegari Falco
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof^a. Dra. Sandra Aparecida Pires Franco
(Universidade Estadual de Maringá)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar sempre pelo melhor caminho e me permitir a conclusão da tão sonhada graduação na UEM.

A minha mãe Sônia, por toda dedicação, zelo, incentivo, força e principalmente por estar ao meu lado em todos os momentos, apoiando-me, aconselhando tentando sempre me fazer optar pela melhor escolha.

A minha família que sempre acreditou nos meus sonhos, me deu força e chorou comigo a cada decepção e também vibrou comigo a cada conquista sempre me dizendo que eu seria capaz de alcançar tudo aquilo que almejo e ir muito mais longe quando pensar que já não posso mais.

Aos meus amigos da graduação que viveram comigo dentro e fora da universidade, os quais me possibilitaram um crescimento enorme; cada um, a seu modo, contribuiu para a pessoa que sou hoje. Vocês, Ariele, Francielle, Luana, Eliana, Thatiany, Márcio, Gilmar, Janaina, Loraine, Fernanda jamais será esquecidos, ficarão eternamente gravados nas minhas memórias e no meu coração com integrantes de uma fase na qual mudei muito, aprendi muito e fui muito feliz ao lado de vocês.

A Universidade Estadual de Maringá.

A todos os meus professores, que no decorrer desses quatro anos dividiram comigo e com os demais alunos um pouco do seu tempo, do seu saber, da sua dedicação. Nenhum deles passou despercebido por nós, uns nos marcaram mais, outros menos e todos foram imprescindíveis na minha formação. Houve também aqueles professores que quando menos esperava me estenderam a mão, mostraram-se meus amigos e isso me serviu de exemplo e me encheu de força para continuar.

Aos professores da banca, por dizerem sim ao meu convite, por serem profissionais que muito contribuíram para a minha formação, me servem de espelho de profissional e por compartilharem comigo esse momento tão importante.

A minha professora orientadora Leila Pessôa da Costa, que me chamou a atenção quando necessário, entendeu minhas limitações em determinados momentos, que se mostrou compreensiva e sempre prestativa para com meus estudos para a elaboração desse trabalho.

A todos esses meu sincero muito obrigado!

*“Educai as crianças para que não seja
Necessário punir os homens!”*

Pitágoras

LACAL, Lizandra Prina. O alfabeto como meio de apropriação da escrita: algumas considerações a partir das propostas veiculadas no livro didático. 2010. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual de Maringá.

RESUMO: Objetiva-se nesta pesquisa abordar o contexto histórico sobre o analfabetismo em nosso país, as concepções de alfabetização e letramento ao longo da história da educação brasileira, para que se possa compreender os altos índices de analfabetismo em nossa sociedade. Para tanto, será feita uma análise do livro didático utilizado pelas escolas da rede municipal de Maringá-PR nos primeiros anos de alfabetização para poder comprovar ou não se há a efetivação da alfabetização no município. O mesmo não tem a pretensão de esgotar a temática abordada, ao contrário, vem apresentar uma oportunidade de novas pesquisas no que se refere à alfabetização e aos materiais utilizados para esse fim.

Palavras chave: Alfabetização; Letramento; Livro didático.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Índice de Desenvolvimento Humano e Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais - 2000	09
TABELA 02 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil - 1900/2000... ..	10
TABELA 03 – Taxa de analfabetismo e escolaridade média por faixa etária – Brasil 1970 /200111
TABELA 04 – (Quadro 02) Apropriação do sistema de escrita: conhecimentos e capacidades31
TABELA 05 – Atividades observadas no livro didático	39

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	8
2 – ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	9
3 – A PRÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UMA QUESTÃO METODOLÓGICA.....	17
4 – CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	26
5 – DESENVOLVIMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA.....	31
5.1 Compreender a categorização gráfica e funcional das letras	33
5.2 Conhecer e utilizar diferentes tipos de letras(de fôrma e cursiva).....	34
5.3 Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita	36
6 – ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO	37
7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFÊNCIAS	47

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar o resultado da análise do livro didático utilizado pela rede municipal de ensino da cidade de Maringá, no Estado do Paraná, tendo como referência as capacidades acerca da apropriação do sistema de escrita proposta pelo Pró – Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem, do Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica.

Para uma melhor compreensão da importância desse trabalho, retomaremos inicialmente aspectos significativos da alfabetização no Brasil, a partir do Mapa do Analfabetismo no Brasil (2000) que nos auxiliará na compreensão do analfabetismo em nosso país.

Em seguida, utilizaremos a pesquisa de Mortatti (1994) acerca dos métodos de alfabetização para melhor compreendermos a prática da alfabetização, a partir dos métodos de utilizados nesse processo, bem como as justificativas que têm permeado a incapacidade da escola em alfabetizar com qualidade seus alunos.

Considerando que as questões atuais acerca da alfabetização não se reduzem à aquisição do código, mas à competência para utilizá-la no contexto social, incluir-se-á nessa discussão a concepção de letramento, necessária para a apreensão global da temática e seus determinantes.

Para procedermos à análise do livro didático, explicitaremos as habilidades envolvidas na apropriação do sistema de escrita, pautada no referencial do Pró-Letramento, para posteriormente iniciarmos a análise do material e tecermos considerações acerca do uso desse material no processo de alfabetização de forma a garantir a efetivação desse processo.

2. ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

De acordo com a obra “História da Instrução Pública no Brasil” (1500-1889) escrito em 1889, citada no Mapa do Analfabetismo no Brasil, do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o autor José Ricardo Pires de Almeida (2000), argumenta que no Brasil Colônia, havia muitos negociantes que não sabiam ler, muitas pessoas analfabetas votavam nas eleições, com a condição de ter bens e títulos; o autor comenta ainda sobre a situação precária dos professores que mal remunerados acabavam por se desinteressar pela profissão e por não terem o merecido respeito pela sociedade.

Esses fatos nos levam a uma melhor compreensão do quadro de analfabetismo em nosso país. O Mapa do Analfabetismo no Brasil nos traz a informação de que em 1886 o percentual de pessoas escolarizadas no Brasil era de 1,8% e na Argentina era de 6%, isso sugere a compreensão de no ano 2000 a Argentina ocupar o 34º lugar no *raking* de IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), e o Brasil o 73º lugar, como mostra tabela abaixo extraída do Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003, p.6):

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento Humano e Taxa de Analfabetismo da população de 15 anos ou mais – 2000

País	IDH	Posição	Taxa de Analfabetismo (%)
Noruega	0,942	1º	0,0
Austrália	0,939	5º	0,0
Áustria	0,926	15º	0,0
Espanha	0,913	21º	0,0
Portugal	0,880	28º	7,8
Argentina	0,844	34º	3,2
Chile	0,831	38º	4,2
Costa Rica	0,820	43º	4,4
Trinidad e Tobago	0,805	50º	1,7
México	0,796	54º	8,8
Colômbia	0,772	68º	8,4
Brasil	0,757	73º	13,6
Peru	0,747	82º	10,1
Equador	0,732	93º	8,4
Cabo Verde	0,715	100º	26,2

Fonte: Pnud e Unesco.

Podemos ainda observar nesse mesmo documento, dois aspectos importantes na tabela abaixo, extraída do Mapa do Analfabetismo no Brasil, (p.6): um positivo e outro negativo, sobre a evolução do número de analfabetos no país no último século. Primeiramente, nota-se que a taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais caiu continuamente ao longo do século passado, saindo da casa dos 65,3% em 1900, indo para 13,6% no ano de 2000. A informação negativa refere-se ao fato de que em 2000 há um número maior de analfabetos do que o existente em 1960.

Tabela 2 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais - Brasil - 1900/2000

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total ⁽¹⁾	Analfabeta ⁽¹⁾	Taxa de Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (1) Em milhares

Insta ressaltar que hoje, segundo o Mapa do Analfabetismo no Brasil, nosso país tem plenas condições, do ponto de vista de seus recursos econômicos e da qualificação de seus docentes, para enfrentar a tarefa desafiadora de alfabetizar os seus analfabetos, porém, vale lembrar que o conceito de analfabetismo vem sofrendo alterações no decorrer da história.

Para o IBGE, é considerado alfabetizado aquele indivíduo capaz de ler e escrever ao menos um bilhete simples. No entanto, cada vez mais se tem utilizado o termo analfabeto funcional que seriam todos aqueles com menos de quatro séries de estudos concluídas. Se considerarmos o segundo termo, que seria o mais adequado à realidade econômica e tecnológica do mundo atual, o número de analfabetos saltaria de 16 milhões para 30 milhões de brasileiros com idade de 15 anos ou mais.

Esses números merecem atenção, pois apesar da ampliação do atendimento escolar ter desacelerado o processo de analfabetismo, o ganho de escolarização média dessa população ainda não foi suficiente para garantir-lhes ao menos o Ensino Fundamental completo. Segundo dados contidos no Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003), pode-se observar na tabela 3, que na faixa etária de 15 a 19 anos, o analfabetismo era de 24% no início da década de 70 e passou para pouco mais de 3% em 2001 e nesta mesma faixa etária a escolaridade média subiu de quatro para seis anos de estudo.

Tabela 3 – Taxa de analfabetismo e escolaridade média por faixa etária – Brasil 1970/2001

Faixa Etária/Ano	Taxa de Analfabetismo (%)	Escolaridade Média (Séries Concluídas)
15-19 anos		
1970	24,0	4,0
2001	3,0	6,0
45-59 anos		
1970	43,2	...
2001	17,6	5,6

Fonte: IBGE.

De acordo com o Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003, p.7) a Tabela 3 indica que a melhor forma de combater o analfabetismo é assegurar escola para todos na idade apropriada, porém se essa escola não for de qualidade, a realidade não mudará e continuaremos a formar os chamados analfabetos funcionais, que mesmo passando cerca de oito anos na escola não são capazes de avançar para além das séries iniciais.

O analfabetismo atinge praticamente todas as faixas etárias, no entanto com intensidades e características diferentes, por isso mesmo deve ser combatido com estratégias também diferenciadas de modo a atender a todos que necessitam.

Ainda segundo esse documento, 35% dos analfabetos no Brasil, já frequentaram a escola. Na faixa etária dos 10 aos 19 anos, por exemplo, vemos claramente que o sistema de educação brasileira é falho, pois esses jovens ou ainda estão na escola ou já passaram por ela recentemente. Dentre as causas para esse fracasso podemos citar: escola de baixa qualidade;

trabalho precoce; baixa escolarização dos pais; má remuneração dos professores; e, despreparo dos docentes para lidar com essa população.

Outro fator importante a considerar é que os indivíduos, recém-alfabetizados por diversos fatores, não continuam sua carreira escolar, o que os torna em pouco tempo, novamente analfabetos. Deve-se, portanto encaminhá-los imediatamente para o ensino regular para evitar esse retrocesso.

O Mapa do Analfabetismo no Brasil, (2003) mostra que o Brasil pode e precisa construir uma escola com infraestrutura adequada, que tenha condições de capacitar seus docentes e pagar-lhe salários justos e “implantar uma pedagogia de resgate e promoção da cidadania” (Mapa do Analfabetismo no Brasil, 2003, p.11). O mapa ainda critica o fato de cerca de,

[...] 59% dos alunos de 4ª série do ensino fundamental não apresentarem habilidades de leitura compatíveis com o nível de letramento apropriado para concluintes dessa série. Pior, não apresentam habilidades de leitura suficientes que os tornem aptos a continuarem seus estudos no segundo segmento deste nível de ensino enfim, são também analfabetos, uma vez que não usam a linguagem escrita como elemento essencial de sua vida (Mapa do Analfabetismo no Brasil, 2003, p.11).

O documento ainda relata que qualquer programa que tenha o intuito de erradicar o analfabetismo deve voltar o olhar para a qualificação de seus profissionais, dos alfabetizadores. Segundo o Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003), o descaso com esse quesito contribui para o entendimento do fracasso escolar que marca a história do país. Conforme afirmações do mesmo documento tornam-se mais difícil alfabetizar um jovem ou um adulto devido às experiências de fracasso escolar do que uma criança em idade adequada, este por sua vez necessita de um profissional qualificado capaz de saber lidar com tais frustrações.

O texto ainda enfatiza que a valorização dos professores em um programa de alfabetização, no qual englobe formação adequada e remuneração justa, por exemplo, podem ser decisivos para o sucesso do

programa, principalmente pela experiência já acumulada por esses profissionais.

Diante das questões apresentadas até o momento embasadas nas informações contidas no Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003), podemos afirmar que:

[...] tão antigas quanto o analfabetismo no País, são as tentativas de erradicá-los. Assim, podemos citar, entre outros: Campanha de educação de Adolescentes e Adultos (1947, Governo Federal Eurico Gaspar Dutra); Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958, Governo Juscelino Kubitschek); Movimento de Educação de Base (1961, criado pela Conferencia Nacional de Bispos do Brasil – CNBB); Programa Nacional de Alfabetização, valendo-se do método Paulo Freire (1964, Governo de João Goulart); Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (1968-1978, Governos da Ditadura Militar); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos – educar (1985, Governo de José Sarney); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania-Pnac (1990, Governo de Fernando Collor de Mello); Declaração Mundial de Educação para todos (assinada, em 1993, pelo Brasil em Jontien, Tailândia); Plano Decenal de Educação para todos (1993, Governo Itamar Franco); e, finalmente o Programa de Alfabetização Solidária (1997, Governo Fernando Henrique Cardoso) (Mapa do Analfabetismo no Brasil, 2003, p. 12).

Essas várias tentativas indicam que erradicar o analfabetismo é uma meta possível, porém exigirá um grande empenho nacional, a exemplo do que ocorreu em outros países que conseguiram extingui-lo, países esses mais pobres que o Brasil, inclusive.

Em todo país, no século XXI, existe um grande número de experiências que se valem de variadas metodologias e que têm alfabetizados jovens e adultos com sucesso, e suas escolas não têm sido meras formadoras de futuros analfabetos.

De acordo com o Mapa do Analfabetismo no Brasil (2003) na maioria das vezes houve um disposição da população em envolver-se nos programas de alfabetização, o que faltou por várias vezes foram programas de qualidade, delineados para seus diferentes fins e com o nível de profissionalização que se espera de qualquer atividade.

Vale lembrar que o imprevisto geralmente leva ao fracasso. Instar ressaltar também que o Mobral que pretendeu erradicar o analfabetismo a baixo custo, durante o período da Ditadura Militar não alcançou o sucesso almejado. O Brasil é um país que graças à difusão do método criado por Paulo Freire entre 1960 e 1970 ajudou a extirpar o analfabetismo no mundo. Infelizmente, nesse período, esse educador estava proibido de ajudar a combater o analfabetismo em seu país, pois a Ditadura acreditava que seu método era um elemento de subversão a ordem estabelecida.

Os autores Weisz e Teberosky (2002) e Rivero (2002) apontam a ideia de que a questão do analfabetismo é uma inquietação em diversos países. Vejamos o caso dos Estados Unidos, onde a questão da igualdade de oportunidades é uma preocupação constante; em 1960, esse tema acentua-se e muito dinheiro é investido em pesquisas, a fim de encontrar respostas para o porquê das crianças não aprenderem, acreditava-se até então que o aluno era a causa do problema, ele era o responsável pelo fracasso escolar. É nessa ocasião que surgem as teorias hoje conhecidas como “teorias do déficit”, acreditava-se que a aprendizagem dependia de pré-requisitos cognitivos, psicológicos, por exemplo, e que as crianças não tinham o sucesso esperado na vida escolar por não possuírem tais requisitos/condições/habilidades. Esse déficit concentrava-se nas crianças mais pobres e uma explicação plausível para o momento era de que as famílias não as estimulavam cognitivamente e linguisticamente.

No Brasil, o fracasso escolar era explicado pela pobreza, pela má nutrição das crianças. Ora, a explicação era clara e simples “as crianças não aprendiam porque tinham fome” (Weisz, -2002, p.225). Porém, ao indagar os professores sobre as causas das reprovações de seus alunos, o retorno era quase sempre o mesmo, a culpa era dos problemas afetivos e familiares, e ainda da falta de interesse da família na vida escolar das crianças, que não procuram auxiliá-las nas lições, não contribuíam com conteúdos escolares, entre outros. De modo geral, a responsabilidade recaía sobre a família, que era vista como incapaz de alimentar, instruir, estimular esses indivíduos e não a escola.

Diante de tal pressuposto, os governos investem e ampliam o Programa da Merenda, tal como nos aponta Weizz, Teberosky e Rivero (2002), o que o torna o maior programa social do país. No entanto, como alegavam os médicos, a medida em nada auxiliou no fracasso escolar, não era essa a causa do problema.

Quando, enfim, a sociedade passa a compreender o papel econômico da educação no desenvolvimento do país é que as políticas públicas para a educação começam a caminhar. Outro fator relevante é a preocupação das elites com as questões ligadas à cidadania, à participação social e o entendimento de que a exclusão dessa grande parcela da sociedade poderia virar-se contra a própria elite, pois sem um grande mercado consumidor as empresas não podem se tornar competitivas, logo se percebe o capitalismo exacerbado e este é o principal motivo da inquietação toda. Conseqüentemente, o Bolsa Escola, uma política pública social, surge para garantir a permanência das crianças na escola.

Foram essas as inquietações que propiciaram o rompimento com descaso com a educação e que finalmente possibilitaram a aprovação no Congresso uma nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases), a qual buscou assegurar não somente o acesso universal à escola como também beneficiar a progressão dentro dela.

Weizz, Teberosky e Rivero (2002), ainda mencionam a experiência de um projeto desenvolvido num município nordestino, no qual vislumbraram que “os professores tinham dificuldades para reconhecer o quanto seus alunos aprenderam e se estão ou não em condições de serem aprovados para série seguinte” (Weisz, 2002, p.226), muitos usavam critérios como letra bonita, ou caderno organizado, por exemplo, para a progressão ou não das séries escolares. São essas entre outras ocorrências que buscaram saídas para problema do fracasso escolar, da repetência com o intuito de criar uma educação menos excludente.

Percebe-se, portanto, que a alfabetização é um problema em nosso país, as discussões referentes a essa temática são de longa data. Muitos estudos foram realizados no intuito de sanar essa lacuna na educação

brasileira, porém apesar de todo o esforço direcionado para tal fim, ainda não foi suficiente para resolver o problema. É por isso que se devem continuar os estudos, pesquisas e trabalhos, a fim de mudar essa realidade.

3. A PRÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

De acordo com Mortatti (1994), as discussões a respeito do conceito de alfabetização vêm de longa data, para a autora pode ser notada desde o final do século XIX, pelo menos.

Tanto nesse período, como em nossos dias, a alfabetização é vista como instrumento privilegiado de aquisição de saber. Faz-se necessário, então, aprimorar a escola e seu processo de escolarização das práticas culturais de leitura e escrita, entendidas como ponto de vista de um projeto neoliberal, no qual se fundamenta em uma nova ordem política, econômica e social.

Sendo assim, as questões referentes a métodos de ensino e formação de docentes passam a preocupar não apenas educadores, mas também administradores, legisladores e intelectuais das diversas áreas do conhecimento. Mortatti (1994) apresenta em seu livro “Os sentidos da alfabetização”, a “missão civilizadora” de Silva Jardim. Este por sua vez, professor e positivista finaliza em 1882 o relatório apresentado ao presidente da província do Espírito Santo – Inglez de Souza, sobre o resultado da propaganda do “‘método João de Deus’ para o ensino da leitura, contido na Cartilha maternal ou arte da leitura (1876), do poeta português João de Deus (Ramos)” (MORTATTI, 1994).

As conferências realizadas nessa comarca dão início a uma série de eventos em que Silva Jardim divulga a sistemática e programaticamente esse método, assim como suas próprias propostas para o ensino da leitura.

O método da soletração é intensamente criticado por Silva Jardim e relaciona-se com as reformas nesse ensino com reformas sociais e políticas; suas tematizações podem ser consideradas emblemáticas em relação ao primeiro momento categórico, no âmbito do movimento de constituição da alfabetização como objeto de estudo.

Para essa Mortatti (1994), Silva Jardim participava ativamente de um movimento positivista em prol da divulgação de um ideário positivista, como alicerce para a renovação do pensamento e da vida social e política do país. Na assimilação desse ideário, o referido autor dá ênfase a uma determinada

região do pensamento teórico, ou seja, à educação; e, desse modo, muito contribui para a divulgação de uma análise teórica e de um discurso mais sistematizado e de caráter doutrinário do assunto, os quais vão gradualmente sendo produzidos por indivíduos ligados ao magistério e seus problemas: os professores primários.

Silva Jardim defende uma educação útil, prática e racional e tem como base de aplicação ao estudo dos métodos, o princípio de “concertar melhorando”, como classifica Mortatti. Assim sendo, diante desse conceito, emana-se a ideia de revolução no ensino, entendida como uma reforma que busca sempre a troca ou a substituição do antigo pelo novo; valoriza-se, então, o passado e seu legado como sendo necessários preparadores do presente que devem ser aprimorados e não destruídos.

Sendo assim, de acordo com as ideias de Mortatti (1994), o pensamento de Silva Jardim pode ser entendido de duas formas: representativo de uma geração de novos educadores; e ainda como sendo singular, no que se refere à experiência voltada concomitantemente para a tematização e a concretização relativas à matéria de ensino em questão. Este, por sua vez, aproveita-se do seu prestígio profissional e intelectual e passa a disseminar sua “missão civilizadora”, aumentando e divulgando a ideia de educação positivista, utilizada, principalmente, no ensino da língua materna.

Mortatti (1994), cita um trecho de Silva Jardim (1884) que vale a pena reproduzir aqui para que se tenha mais clareza quando ao seu pensamento sobre o positivismo,

[...] e depois, o positivismo tem uma parte filosófica que só os crentes muito sinceros, ou os ignorantes de maior marca, deixam de aplicar: e é essa parte filosófica que, digo-o altamente, e esta bem claro nos meus Programmas, applico ao ensino da língua que sem duvida nas mãos de um competente trará a reforma do ensino da lingua materna e a verdadeira theoria da linguagem applicada á língua portuguesa. É essa coisa tão pedida, tão falada o tal methodo intuitivo, concreto, etc. Applico a lei dos três estados; a theoria biológica e social da fala humana, da linguagem dos animais, a theoria cerebral, a relatividade dos conhecimentos; combino essas noções filosóficas com os trabalhos de filologia moderna [...] (SILVA JARDIM, 1884, p.2).

Suas inquietações para com o ensino da língua materna são também questionamentos de uma época que, ansiando por reverter o atraso e o ladeio do império e com base num projeto de fundação de uma civilização nos trópicos, prioriza a importância da aprendizagem da leitura, mediante a dispersão da instrução pública, do método intuitivo ou ainda do objetivo para o ensino escolar e da ideia de necessária nacionalização do sistema de educação e dos livros para a escola.

Diante desses anseios, Silva Jardim afirma seu dever na divulgação do “método João de Deus”, contido na “Cartilha Maternal”, o qual apresenta como revolucionário e fase definitiva para o ensino da leitura no estado atual da civilização.

A repetição discursiva da ideia de revolução nos métodos de ensino da leitura encontradas na “Cartilha Maternal” nos leva às concretizações do cotidiano, para a época, no que se refere ao ensino, sobretudo àquelas centradas nos métodos denominados marcha sintética (soletração e silabação), que a revelia das novas ideias continuava a ser adotadas nas escolas de primeiras letras do país.

No que tange às concretizações, outros docentes, movimentando-se na esfera mais específica do ensino e sem o mesmo ardor propagandístico e doutrinário, passam a anunciar sua própria experiência pelos mais diversos meios, seja ele uma palestra à escola em que trabalham, por exemplo, ou por meio de produção de livros de leitura e cartilhas, momento em que começam então a impulsionar o mercado editorial brasileiro de livros escolares e que tem vasta aceitação nas escolas, ainda que se muitos de seus autores possam ter abandonado o magistério.

Convém transcrever aqui, alguns trechos do exame escrito de Pedagogia da Escola Normal de São Paulo, escrito pelo aluno-mestre Pedro do Canto, no qual discute sobre os métodos de leitura por ele conhecido:

[...] methodo antigo – este methodo tem por fim o ensino do alphabeto na sua ordem lexiccographica, em seguidao syllabario, cartas de nomes e leitura coerente”; “Methodo moderno – este methodo tem por fim o ensino do alphabeto, syllabario, cartas de nomes & até a leitura corrente. Segundo

este, as consonâncias são seguidas de e- mudo e as palavras solletrão-se da maneira seguinte e-me-e-s=mês=t-re-e-ter=mestre. Este methodo é mais racionalque o 1º e guarda ma harmonia constante entre os sons ellementares e os syllabicos,[...] (CANTO,1876).

Francisco Pedro do Canto termina seu escrito, afirmando ter feito uso de um método próprio, o qual fez que num prazo de quatro meses aproximadamente lessem perfeitamente.

Mortatti (1994) faz uma divisão do período que se refere a essa questão dos métodos, no qual uma teoria recente visa combater a passada e provar que é mais eficiente que a outra e assim sucessivamente. A autora divide então dessa forma: 1º momento – A Metodização do ensino da leitura – de 1876 até 1890 – até o final do Império brasileiro havia poucas escolas as quais necessitavam de muitos requisitos para serem escolas propriamente ditas. O que havia em nosso país eram as chamadas aulas régias, aulas que eram ministradas em salas adaptadas, as quais comportavam alunos de séries variadas. Pouco material se tinha nessa época também e a maioria era produzido na Europa, era comum iniciar o ensino da leitura com as chamadas “Cartas de ABC”, e depois dava-se continuidade com as leituras e cópias de documentos manuscritos.

O método utilizado nesse período era o conhecido como “marcha sintética”, ou seja, aquele que se inicia nas pequenas partes e vai gradualmente para as questões maiores: da soletração; o fônico e da silabação. Desse modo, iniciava-se o ensino da leitura com a exposição das letras e de seus nomes e sons, ou de acordo com as famílias silábicas, gerando, assim, um grau de dificuldade crescente, para que em seguida pudesse ser trabalhada a leitura das palavras, para depois partir para as frases isoladas ou agrupadas. No que se refere à escrita, eram utilizados os exercícios de caligrafia e ortografia e o ensino à cópia, ditados e formação de frases, sempre priorizando a escrita correta das letras. Era esse método que as primeiras cartilhas produzidas no fim do século XIX por professores fluminenses e paulistas baseavam-se para o ensino da leitura nesse período.

De acordo com Mortatti (1994), a “Cartilha Maternal” ou “Arte da Leitura”, escrita por João de Deus e publicada em 1876, passa a ser divulgada juntamente com o “método João de Deus”, com mais ênfase a partir da década de 1880, nas províncias de São Paulo e Espírito Santo, pelo professor Antonio Silva Jardim, conforme já mencionado.

Esse método “baseava-se nos princípios da moderna lingüística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras” (MORTATTI, 2006, p.6), por isso Silva Jardim o defendia afirmando ser um método como fase científica e determinante no ensino no ensino da leitura e fator de avanço social.

Esse período delimitado por Mortatti finda-se em 1890 e tem como marco o início das disputas entre os que defendiam o método João de Deus e aqueles que continuavam a defender os métodos sintéticos. Diante disso, surge uma nova tradição, a qual afirma que o ensino da leitura envolve uma questão de método, prioriza-se como metodicamente, relacionando-se com o que ensinar, o ensino é tratado então como questão de ordem didática subordinada às questões linguísticas da época.

O segundo momento para Mortatti é – A Institucionalização do método analítico. Nessa ocasião, programa-se a reforma da instrução pública no estado de São Paulo, que pretendia servir de modelo para os outros estados. No que tange a didática a alicerce dessa reforma estava nos novos métodos de ensino, com destaque para o método analítico para o ensino da leitura.

Desde a década de 1890, professores formados pela Escola Normal passaram a defender o método analítico e o divulgaram para o restante do país. Esses docentes colaboraram para a institucionalização desse método nas escolas, tornando-o obrigatório nas escolas públicas de São Paulo.

O método analítico recebe forte influência da pedagogia norte-americana, que se embasava numa concepção de caráter biopsicofisiológico da criança, na qual a forma de inquietação do mundo era entendida como sincrética. O entendimento nesse método sobre o ensino da leitura era de que deveria se ensinado o todo, para depois ir para as particularidades, porém essa

questão do “todo” divergia, dependendo do conceito que era dado a esse todo, uma palavra ou uma sentença, por exemplo.

As cartilhas produzidas nesse período passam a se embasar no método da marcha analítica, ou seja, o processo de palavração e sentencição. Desse modo, buscavam-se adequação as instruções oficiais paulistas. É nesse momento também que o termo alfabetização ganha destaque e começa a ser utilizado para fazer menção ao ensino inicial da leitura e da escrita.

Durante esse segundo momento, como define Mortatti (2006), que se funda uma nova tradição na qual o ensino da leitura abarca enfaticamente as questões didáticas, isto é, o como ensinar e o a quem ensinar, que até então eram vistas como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança.

A alfabetização sob medida – é o nome que a autora dá ao que ela designa de terceiro momento. Segundo ela, devido à autonomia didática, proposta pela “Reforma Sampaio Dória”, entre outras urgências políticas e sociais, a partir de 1920 as resistências dos professores quanto à utilização do método analítico cresceram e devido a isso passou-se a buscar novas propostas de solução para os desafios do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita.

Aqueles que defendiam o método analítico continuaram a fazê-lo, porém no intuito de harmonizar os métodos de ensino da leitura e escrita, sintético e analítico, passou-se a fazer uso dos métodos mistos ou ecléticos, pois os consideraram mais eficazes. Vale lembrar que a discussão e a defesa entre método sintético e método analítico não cessou, mas tornou-se mais branda, à medida que se acentuava a relativização da importância do método.

É nessa época que as cartilhas passaram a se basear nos métodos mistos ou ecléticos e se inicia a produção de manuais destinados aos professores que acompanhavam as cartilhas, do mesmo modo se dissemina a ideia e a prática do “período preparatório”.

Diante disso, constitui-se um ecletismo processual e conceitual em alfabetização no qual de acordo com a alfabetização envolve uma questão de medida e o método é subordinado ao nível de maturidade das crianças. Por

outro lado, a escrita continua a ser vista como uma questão de habilidade caligráfica e ortográfica, que deve ser ensinada concomitantemente ao ensino da leitura e o “período preparatório” é aquele a qual se destinam os exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição do corpo e membros, entre tantos outros que antecedem a aprendizagem da leitura e da escrita.

Esse momento finda-se por volta de 1970 e tem como resultado a fundação de outra nova tradição: a alfabetização sob medida, que se resulta o como ensinar, dependendo da maturidade da criança, a quem se ensina e as questões de ordem didáticas, estão conseqüentemente penderes às de ordem psicológica.

Por fim, o quarto e último momento traçado por Mortatti tem seu início na década de 1980. Nesse momento, a nova tradição passa a ser questionada para que se possa enfrentar em particular o fracasso da escola na alfabetização de crianças. É nesse período também que baseados nas pesquisas de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita, introduz-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização.

Desse modo, o construtivismo apresenta-se não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual” como afirma Mortatti, que demanda, dentre outras coisas, abandonar as teorias práticas e tradicionais, desmetodizar os processos de alfabetização e indagar a necessidade ou não do uso das cartilhas. É nesse momento também que se inicia, por parte das autoridades educacionais, o trabalho de divulgação de teses, artigos, livros, relatos de experiências bem sucedidas entre outras e ações de formação continuada, a fim de institucionalizar na rede pública de ensino a apropriação do construtivismo.

Mais uma vez começa a discussão entre os adeptos de métodos diferentes: de um lado os que defendem o construtivismo; e os que ainda estão ligados aos métodos tradicionais, cartilhas e ao tradicional nível de maturidade da criança, produzindo, assim, um novo tipo de ecletismo processual e conceitual em alfabetização.

Novamente são produzidas cartilhas, a fim de subsidiar essa “revolução conceitual”; surgem as cartilhas “construtivistas” ou “sócio-construtivistas” ou ainda “construtivistas-interacionistas”. Porém, o diferencial nessa abordagem é que muitos afirmam usá-las apenas para consultas, quando da preparação das aulas.

Nesse momento, torna-se dominante o discurso sobre a institucionalização do construtivismo e hoje se têm oficializado em nível nacional o construtivismo na alfabetização, facilmente encontrado nos PCNs - Parâmetros Nacionais de Educação, por exemplo.

Vale ressaltar também que nesse mesmo período institui-se a desmetodização da alfabetização resultante das questões quem aprende e como aprende a língua escrita, de modo que foi gerado ao nível das muitas apropriações, um silenciamento no que se tangem às questões de ordem didática, criando-se, assim, um superficial consenso de que a aprendizagem independe do ensino. Vale lembrar também que nessa época, ganha forças o pensamento interacionista em alfabetização, que leva a um novo debate entre os adeptos dessa teoria e os adeptos do construtivismo, e essa contestação foi perdendo forças ao passo que os aspectos de certa apropriação do interacionismo foram sendo harmonizadas com determinadas apropriações do construtivismo.

De modo geral, observa-se nesse período delimitado por Mortatti um constante debate entre moderno e antigo, uma busca da preeminência de determinados métodos de alfabetização. As modificações em cada momento demandaram uma diferenciação qualitativa em relação ao que era tratado como velho. Desse modo, em cada período mencionado, novas reformulações foram feitas, a fim de homogeneizá-lo e esvaziá-lo de qualidades e diferenças para que se obtivesse o melhor método.

Vê-se, portanto, que esse debate continua até os nossos dias, seja quando se sugere a desmetodização, ou quando se fala na utilização ou não das cartilhas, ou ainda quando se questionam sobre o uso dos métodos ditos tradicionais. Essa não é uma temática nova, e não podemos pensar que um método resolverá todos os problemas da alfabetização, ou seja, a questão dos

métodos é tão importante quanto às muitas outras envolvidas nesse complexo processo e não podemos ignorar o fato do método ser “apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento e com um projeto político e social” (MORTATTI, 2006, p.15).

4. CONCEPÇÕES DE ALFABETTIZAÇÃO E LETRAMENTO

De acordo com os estudos de Soares (2001), “letramento é uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Lingüísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas dez anos, portanto que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas”. Em seu artigo “Letramento em verbete: O que é letramento?” a autora questiona e ao mesmo tempo sugere respostas para o uso desse novo termo.

Num primeiro momento, a autora faz a distinção entre os significados das palavras alfabetizado e letrado de acordo com a definição do Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa: a primeira se refere ao indivíduo que sabe ler e escrever; a segunda refere-se ao indivíduo “versado em letras, erudito” (SOARES, 2001, p.16). A partir de então, a autora traz uma série de informações sobre a origem e os usos do termo letramento, que para os propósitos do nosso trabalho não necessitamos aprofundar os termos e definições utilizados pela autora.

Segundo Soares (2001, p17-18):

Trata-se, sem dúvida, da versão para o Português da palavra da língua inglesa *literacy*.

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo - cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No *Webster's Dicionary*, *literacy* tem a acepção de “the condition of being *literate*”, a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como “educated; especially able to read and write”, educado especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja, *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem conseqüências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais psíquicos, culturais, políticos,

cognitivos, lingüísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social. A introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, lingüística”.

Nesse sentido, conforme a autora afirma, o letramento é o resultado de aprender a ler e a escrever; é a condição que se adquire um indivíduo em decorrência de ter se apropriado da escrita.

Complementando essa ideia, Santos (2010) afirma que letrar implica em inserir o indivíduo no mundo letrado, mostrando os diversos usos da escrita na sociedade, garante ainda que o letramento é cultural, pois as crianças já vão para a escola com algum conhecimento trazido das suas vivências do dia-a-dia e que cabe a escola alfabetizar as mesmas, possibilitando também a compreensão do sentido dos textos. Para Santos (2010), a alfabetização responsabiliza-se pela aquisição da escrita por um indivíduo, enquanto o letramento volta-se para os aspectos sócio-históricos da obtenção de um sistema escrito por uma sociedade.

Como já foi mencionado acima, o termo letramento é relativamente novo. Novos vocábulos são criados quando há a necessidade de dar sentido a novos acontecimentos, fatos ou ideias, por exemplo, ou quando se precisa dar nova definição a uma palavra existente. Assim sendo, conhecemos já o significado da palavra analfabeto, ou seja, aquele que não domina a tecnologia da escrita, que não pode desempenhar de forma plena seus direitos de cidadão, por não ter acesso à cultura das sociedades letradas, já o alfabetizado; o oposto do termo anterior refere-se aquele que tem a condição de ler e escrever, isto é, que corresponde às demandas sociais, devido ao uso diferenciado da leitura e da escrita.

Pode-se dizer que no Brasil, os conceitos sobre alfabetização e letramento são muitas vezes mesclados ou justapostos, o que nos leva a confusão de significados. A mudança no conceito de alfabetizado, que prevaleceu até 1940, pode contribuir para a explanação de tal conflito, pois alfabetizado era o sujeito: “que se declarasse saber ler e escrever, o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e

escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial” (SOARES, 2004, p.7).

Para Soares (2001, p.21-23),

[...] é importante compreender que é a letramento que se estão referindo os países desenvolvidos quando denunciam, como têm feito com frequência, índices alarmantes de *illiteracy* (Estados Unidos, Grã-Bretanha, Austrália) ou de *illettrisme* (França) na população; na verdade, não estão denunciando, como se costuma crer no Brasil, um alto número de pessoas que *não sabem ler e escrever* (fenômeno a que nos referimos nós, brasileiros, quando denunciemos o nosso ainda alto índice de *analfabetismo*), mas estão denunciando um alto número de pessoas que evidenciam não viver em estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, pessoas que não se apropriaram plenamente das práticas sociais de leitura e escrita: em síntese, não estão se referindo a índices de **alfabetização**, mas a níveis de **letramento** .

Podemos afirmar então, que o sujeito ao tornar-se letrado, torna-se também cognitivamente diferente, isso porque ele obtém uma nova forma de ver, agir e pensar a sociedade na qual está inserida, por estar envolvido na cultura vê e comporta-se diferente diante dos bens culturais.

Cabe ressaltar ainda que se apropriar da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever simplesmente, pois quando falamos em apropriação da escrita subentende-se tomar como sua propriedade, fazer uso pleno da tecnologia da escrita bem como das implicações que se têm referentes ao seu entendimento.

Desse modo:

Tornar-se letrado traz também conseqüências lingüísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto; por exemplo: pesquisas que caracterizam a língua oral dos adultos antes de serem alfabetizados e a compararam com a língua oral que usavam depois de alfabetizados concluíram que, após aprender a ler e a escrever, esses adultos passaram a falar de forma diferente, evidenciando que o convívio com a língua escrita teve como conseqüências mudanças no uso da língua oral, nas estruturas lingüísticas e no vocabulário (SOARES, 2001, p.37).

Tfouni (1996) (apud Goulart, 2006, p.452) afirma: “em termos gerais, o letramento estaria relacionado ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade e também, à construção da autoria”. Assim sendo, o letramento está relacionado à assimilação de conhecimentos e conceitos que compõem a cultura letrada e a escola desempenha um papel importantíssimo na constituição de indivíduos letrados. Compreendemos, então, a relevância no sentido da participação crítica nas práticas sociais que envolvem a escrita. Desse modo, estender “o conceito de alfabetização no intuito de projetar um processo crítico de aprendizagem da leitura e da escrita que vá além do conhecimento da escrita e da leitura de frases e textos simples é um dos fatores que vêm determinando a discussão sobre a noção de *letramento*” (GOULART, 2006, p.4).

Diante das questões apresentados até o momento, percebemos claramente que o surgimento do termo letramento se deu de forma diferente no Brasil se comparado com o mesmo acontecimento na França e Estados Unidos, por exemplo. Nesses países, a discussão propagou-se independente da alfabetização. Já no Brasil, deu-se arraigada ao conceito de alfabetização, o que tem propiciado uma inadequada fusão dos dois conceitos. De acordo como material do Pró-Letramento – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem, documento do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Básica,

[...] letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é freqüente levar em consideração *níveis de letramento* (dos mais elementares para os mais complexos). Tendo em vista as diferentes funções (para se distrair, para se informar e se posicionar, por exemplo) e as formas pelas quais as pessoas têm acesso à língua escrita – com ampla autonomia, com ajuda do professor ou da professora, ou mesmo por meio de alguém que escreve, por

exemplo, cartas ditadas por analfabetos -, a literatura a respeito assume ainda a existência de *tipos* de **letramento** ou de **letramentos** no plural (2008, p.11).

Desse modo, percebemos então a variação no significado de letramento aqui no Brasil, e na França e nos Estados Unidos, contudo o que vale lembrar é que ambos os significados buscam sempre um aprimoramento cultural do indivíduo, no qual ele possa se apropriar do conhecimento para exercer plenamente suas capacidades no que se refere ao uso da língua oral.

5. DESENVOLVIMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA – ALFABETO

O material do Pró–Letramento (Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem, do Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica), o qual usaremos para a análise do livro didático, conta com cinco eixos norteadores referentes a “As capacidades lingüísticas da alfabetização”, sendo eles:

- eixo da compreensão e valorização da cultura escrita;
- eixo da apropriação do sistema de escrita;
- eixo da leitura;
- eixo da produção de textos escritos; e,
- eixo do desenvolvimento da oralidade;

Para nossa análise, utilizaremos o segundo eixo, sobre apropriação do sistema de escrita, esse segmento divide-se em capacidades, conhecimentos e atitudes. O material contém um quadro, no qual ilustra detalhadamente quais são esses conhecimentos e capacidades, por isso torna-se importante a sua reprodução logo abaixo:

Tabela 04

Quadro 2			
Apropriação do sistema de escrita: conhecimentos e capacidades			
CAPACIDADES, CONHECIMENTOS E ATITUDES	1º ano	2º ano	3º ano
Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas	I/T/C	R	R
Dominar convenções gráficas:	I/T/C	R	R
(i) Compreender a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa	I/T/C	R	R
(ii) Compreender a função de segmentação dos espaços em branco e da pontuação de final de frase	I/T/C	R	R
Reconhecer unidades fonoaudiológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras, etc.	I/T/C	T	R
Conhecer o alfabeto	I/T	T/C	R
(i) Compreender a categorização gráfica e funcional das letras	I/T	T/C	R
(i) Conhecer e utilizar diferentes tipos de letras (de forma e cursiva)	I/T	T/C	R
Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita	I/T	T/C	R
Dominar as relações entre grafemas e fonemas	I	T/C	T/C
(i) Dominar regularidades ortográficas	I	T/C	T/C
(ii) Dominar irregularidades ortográficas	I	I/T	T/C

FONTE: PRÓ-LETRAMENTO, 2008, P.24.

Para esse trabalho, faremos um recorte e utilizaremos “Conhecer o alfabeto”, dentro desse quesito, utilizaremos (I) compreender a categorização gráfica e funcional das letras; (II) conhecer e utilizar diferentes tipos de letras (de fôrma e cursiva) e também utilizamos o item “Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita”.

No que se refere a conhecer o alfabeto, o material considera que as 26 letras do abecedário nos permitem escrever todas as palavras da língua portuguesa. A importância da aprendizagem do alfabeto centraliza-se na fase inicial da alfabetização, principalmente na necessidade do aluno de identificar e saber os nomes das letras. Outro fator importante a ressaltar é a importância da regra geral de que o nome de cada letra tem relação com ao menos um som da fala, o qual pode ser representado na escrita, “conseqüentemente, o domínio do nome das letras pode auxiliar na leitura, na compreensão da grafia das palavras” (Pró-Letramento, 2008, p.28).

De acordo com a orientação contida no material, faz-se necessário que as letras estejam visíveis na sala de aula, para que os alunos, sempre que for necessário, tenham um modelo para eventuais consultas: “isso significa que o professor deve apresentar aos alunos o alfabeto e promover situações que lhes possibilitem a descoberta de que se trata de um conjunto estável de símbolos – as letras – cujo nome foi criado para indicar um dos fonemas que cada uma delas pode representar na escrita” (PL, 2008, p.27). Aponta ainda que, é interessante que se faça o estudo com todas as 26 letras do alfabeto, e preferencialmente em ordem, pois isso possibilita ao aluno uma visão do todo o que conseqüentemente permite uma melhor compreensão de cada unidade bem como do todo.

5.1 Compreender a categorização gráfica e funcional das letras

Essa capacidade e conhecimento referem-se ao conhecer do alfabeto que abarca ainda a compreensão de que as letras variam nas suas formas gráficas e no valor funcional:

As letras desempenham uma determinada função no sistema, que é a de preencher um determinado lugar na escrita das palavras. Portanto. É preciso conhecer a categorização das letras, tanto no seu aspecto gráfico, quanto no seu aspecto funcional (quais letras devem ser usadas para escrever determinadas palavras e em que ordem). (Pró - Letramento, 2008, p.29).

É imprescindível que se tenha claro o entendimento de que apesar das diferenças gráficas das letras, seja ela escrita em maiúsculas ou minúsculas, cursiva ou de imprensa, por exemplo, ela possui a mesma função no sistema de escrita, isso significa que de qualquer forma que estiver escrita sempre será usada a mesma maneira exigida pela ortografia das palavras, do mesmo modo que quaisquer que seja a grafia as letras têm sempre o mesmo valor funcional

uma das implicações do princípio de identidade funcional das letras para o processo de alfabetização é que o aluno precisa aprender que não pode escrever qualquer letra em qualquer posição numa palavra, porque as letras representam fonemas, os quais aparecem em posições determinadas nas palavras (Pró - Letramento, 2008, p. 29).

Vale lembrar que dominar o alfabeto representa desenvolver capacidades específicas, de acordo com o ler e o escrever, torna-se indispensável à capacidade perceptiva, que permite identificar cada letra e também a capacidade motora de saber grafar corretamente cada letra.

5.2 Conhecer e utilizar diferentes tipos de letra (de fôrma e cursiva)

Nesse item, é recomendado o uso exclusivo de letras de fôrma maiúscula nos primeiros anos de alfabetização, pelo menos até que ele o sujeito seja capaz de reconhecer todas as letras e as grafar corretamente. Os argumentos, para tal orientação, são de que por serem unidades separadas, as mesmas letras grafadas em maiúsculas de imprensa poder ser melhor diferenciadas e contadas pelos alunos, outro argumento é que se torna mais fácil a distinção das letras uma vez que são grafadas com tipos regulares e uniformes e não com traços variados como quando se escreve com letras minúsculas, de imprensa, cursiva entre outros.

De acordo com o material, há ainda quem contradiga a afirmação, pois os defensores do método analítico e/ou global recomendam o uso inicial na alfabetização da letra de fôrma minúscula e a letra cursiva, a explicação é que a memorização da escrita que é a estratégia básica nesse método, apoia-se na imagem ideovisual, isto é, na silhueta da palavra.

Convém ressaltar que, para o ensino da leitura se dar de forma efetiva, é necessário que a criança tenha contato com diversos tipos de textos escritos de várias maneiras, impressos, manuscritos, com isso além de conhecer as variadas grafias das letras terão acesso aos usos sociais da escrita no mundo letrado.

No que tange ao aprendizado da escrita, o material (Pró-Letramento, 2008, p.30) aponta que:

[...] é necessário orientar os alunos a traçar os diferentes tipos de letra, buscando propiciar-lhes domínio dos instrumentos da escrita e também o domínio das formas de registro alfabético. É preciso lidar como traçado de letras isoladas, sem dúvida, mas esse procedimento não precisa ser exclusivo. Pode-se propor aos alunos a escrita de palavras, em textos curtos mas significativos, como etiquetas, crachás, listas, parlendas, trova e canções conhecidas. É com estratégias desse tipo que se consegue aliar alfabetização e letramento.

Quanto à escrita cursiva, é importante que os alunos saibam que ela representa traços e estilos individuais e que ainda permite escrever com maior rapidez. Desse modo, ao compreender os usos da escrita cursiva, os mesmos concluirão que poderão grafar como quiserem suas anotações pessoais, mas que deverão se preocupar com uma letra legível, o que ainda é um dos objetivos da escola.

5.3 Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita

Nesse item, os autores apontam que nosso sistema de escrita é alfabético, ou seja, cada som é representado por uma letra – cada fonema por um grafema. Um conhecimento de extrema importância para os alunos refere-se à natureza da relação entre a escrita e a cadeia sonora das palavras que eles leem e escrevem. De acordo com estudos da psicogênese da escrita, há crianças que fazem relações entre a fala e a escrita, elaborando a hipótese silábica de cada letra corresponde a uma sílaba e não a um fonema.

Por isso, é importante que o professor alfabetizador tenha ciência dessa possibilidade de raciocínio para que possa orientar os mesmos na superação dessa hipótese e na descoberta da explicação que realmente funciona para o sistema de escrita do português. Esse entendimento representa um avanço no processo de alfabetização, e se realiza ao passo em que o aluno compreende que o princípio geral que regula a escrita é a correspondência letra-som.

O Pró-Letramento sugere algumas atividades que normalmente são desenvolvidas nas salas de aula a fim de propiciar a compreensão do princípio alfabético. Dentre elas podemos citar as que envolvem a identificação de determinadas relação fonema-grafema em conjunto com outras palavras que a apresentam, como, por exemplo, a identificação do fonema /f/ nas palavras, fita, foto, futebol. Outro exemplo são as atividades que exploram a contraposição entre palavras parecidas, cuja diferença se dá por um fonema, representado na escrita por uma letra: cala e cola, janela e panela etc.

De acordo ainda com esse documento, “as capacidades relativas à natureza alfabética do sistema de escrita comecem a ser introduzidas e trabalhadas no 1º ano da Educação Fundamental e que sejam tratadas sistematicamente, visando à consolidação pelas crianças, no ano seguinte”, (Pró – Letramento, 2008, p.32).

Assim, esses são os conhecimentos e capacidades que se referem ao eixo da Apropriação do Sistema de escrita, necessárias para que os alunos possam avançar nesse processo, que não se esgota nesse eixo.

6 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Selecionamos para análise o livro “Letramento e Alfabetização Linguística”, das autoras Cláudia Miranda e Vera Lúcia Rodrigues (2010), da Editora Ática, volume 1, utilizado no 1º ano do ensino de nove anos, da rede municipal da cidade de Maringá, situada no Estado do Paraná, tendo como referência os conhecimentos e as capacidades da apropriação do sistema de escrita proposta pelo Pró-Letramento. De acordo com o Guia de livros didáticos: PNLD 2010: Letramento e Alfabetização/Língua Portuguesa,

[...] a coleção se organiza em unidades temáticas e oferece uma proposta didática marcada por continuidade e progressão. A leitura é um eixo bastante valorizado, pela qualidade do repertório textual e pela regularidade de seções e atividades que propiciam a ampliação do letramento dos alunos. A apropriação do sistema alfabético também é tratada de forma gradual. Há uma ênfase inicial no trabalho com letras e palavras, exercícios de fixação dos conhecimentos transmitidos e desafios que levam a criança a comparar sua escrita espontânea com a convencional (PNLD, 2010, p.60).

No que se refere ao sistema de escrita, o livro apresenta sistema de representação distintos da escrita, letras do alfabeto e sua ordem sequencial, identificação do fonema como unidade sonora, exploração de diversas estruturas silábicas e ênfase no trabalho e atividades com letras e palavras.

O PNLD 2010 faz algumas ressalvas, afirmando que na exploração da leitura, alguns aspectos podem limitar o aproveitamento do vasto material textual, que há um destaque na localização de informações explícitas o que inibe o aluno a fazer inferências e extrapolações; as atividades trazem exaustivos retornos para a fixação dos conteúdos; há também uma grande quantidade de informações visuais causando uma sobrecarga, desse modo, de acordo com as orientações do PNLD é preciso cautela no uso dessa obra em sala de aula, para que o professor tenha ciência das outras possibilidades de registro e de distribuição de atividades.

No que tange a abordagem escrita, faz-se necessário ampliar a reflexão sobre algumas situações que aparecem de forma repetitiva, também no

trabalho com as unidades sonoras, devem ser reforçadas as atividades de análise oral e as comparações com suas correspondências na escrita.

Já sobre os textos orais, o PNLD 2010 destaca duas considerações, a primeira é que a ampliação das situações que requerem apresentações públicas, de interlocução efetiva partindo das orientações já iniciadas na proposta e a segunda que a reflexão mais intencional sobre as variações da linguagem oral para que os alunos reconheçam as diferenças e não discriminem os dialetos e registros linguísticos diversos.

São essas as considerações mais relevantes encontradas no material do PNLD 2010, que utilizamos de apoio, para o embasamento teórico para a análise do livro didático já mencionado.

Para nossa análise, criamos uma tabela na qual são apresentadas as capacidades e conhecimentos na primeira coluna: conhecer o alfabeto; compreender a categorização gráfica e funcional das letras; conhecer e utilizar diferentes tipos de letras (de fôrma e cursiva) e conhecer a natureza alfabética do sistema de escrita. Para facilitar a compreensão e visualização de como esses aspectos são apresentados em forma de atividades, anexamos algumas delas.

Na segunda coluna, anotamos as páginas nas quais as atividades relacionadas a esses itens aparecem. Para essa análise, selecionamos as unidades 1 – Meu nome e unidade 3 - Brinquedos e Brincadeiras, do livro didático.

TABELA 05: Atividades observadas no livro didático

Aspecto	Página (s)
<p>Conhecer o Alfabeto</p> <p>(Atividades que propiciam essa prática)</p>	12, 17, 18,30, 62, 67, 70, 72
<p>Compreender a categorização gráfica e funcional das palavras</p>	10, 11, 12, 13, 14, 17, 23, 51,59, 60, 61, 63, 64, 65, 66,68, 69, 70, 72.
<p>Conhecer e utilizar diferentes tipos de letras (de fôrma e cursiva)</p>	<p>Atividades que solicitam a escrita do aluno: 10, 11, 13, 14, 17, 23, 29, 58, 59, 60,61, 62, 65, 67.</p> <p>Atividades que trabalham a diferenciação das letras: 14, 63, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74.</p>
<p>Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita</p>	<p>Atividades que exploram palavras com a mesma letra: 12, 13, 23, 28, 60,65.</p> <p>Atividades que exploram o som das letras/palavras: 15, 16, 29, 62, 63, 64, 67, 70.</p>

Diante do quadro acima podemos tecer algumas considerações sobre os itens mencionados. No que diz respeito ao “Conhecer o alfabeto”, localizamos em oito páginas atividades que propiciam essa prática, contudo há algumas atividades que ao se propor trabalhar com a letra, o faz de maneira silábica (anexo 01), há também uma ênfase no trabalho sonoro com as vogais (anexo 02).

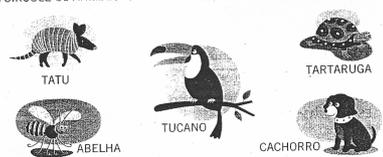
ANEXO 01

A ESCRITA DAS PALAVRAS

1 LEIA NOVAMENTE O NOME DA PERSONAGEM.



a) CIRCULE OS ANIMAIS QUE TÊM A MESMA LETRA INICIAL NO NOME.



b) PINTe OS NOMES QUE TÊM A MESMA LETRA FINAL DE TENÓRIO.



2 FALE EM VOZ ALTA AS PALAVRAS ABAIXO. VOCÊ PERCEBE A DIFERENÇA ENTRE O SOM DA LETRA L EM CADA UMA?



3 AGORA, PINTe A PALAVRA EM QUE A LETRA L TEM O MESMO SOM QUE EM MALA.



4 COMPLETE OS ESPAÇOS E FORME NOVAS PALAVRAS. PARA ISSO, REPITA AS LETRAS QUE ESTÃO NA MESMA POSIÇÃO.

	C	A	V	A	L	O	
	___	C	H	O	R	R	O
	V	A	___	___	___	___	
	I	G	R	E	J	A	
	___	___	N	E	L	A	
	___	___	R	R	A	___	
	___	N	A	V	I	O	
	B	A	___	N	A	___	
	M	E	N	I	___	___	
	A	V	I	Ã	O	___	
	___	M	___	___	___	___	
	L	E	___	___	___	___	

ANEXO 02

OUVINDO UMA HISTÓRIA

VOCÊ CONHECE ESTA MÚSICA?

**O SAPO NÃO LAVA O PÉ
NÃO LAVA PORQUE NÃO QUER
ELE HORA LÁ NA LAGOA
NÃO LAVA O PÉ
PORQUE NÃO QUER**



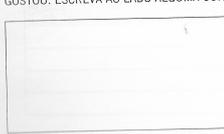
1 VAMOS CANTAR E BRINCAR? PRIMEIRO CANTE A MÚSICA COMO ELA É. DEPOIS, TENTE FALAR TODAS AS PALAVRAS SOMENTE COM A. ASSIM:

**A SAPA NA LAVA A PÁ
NA LAVA PARQUA NA QUAR...**

2 QUE TAL TROCAR A LETRA A POR OUTRA VOGAL? CANTE TODA A MÚSICA SÓ COM E, DEPOIS SÓ COM I, SÓ COM O E SÓ COM U.

AGORA PRESTE ATENÇÃO NA HISTÓRIA O SAPO-CURURU, QUE SEU PROFESSOR VAI CONTAR. ELA FOI ESCRITA PELA AUTORA CHRISTINA CABRAL E É BEM DIVERTIDA.

DEPOIS DE OUVI-LA, DESENHE ABAIXO O MOMENTO DE QUE MAIS GOSTOU. ESCREVA AO LADO ALGUMA COISA SOBRE A CENA.



2 COMPLETE AS PALAVRAS E DESCUBRA O SEGREDO.



BOLA

NECA

BORLETA

3 TROQUE A VOGAL E FORME OUTRAS PALAVRAS. DEPOIS DESENHE AS PALAVRAS NOS QUADRINHOS:

BOLA	B__L__C	B__L__A	B__L__O

DESAFIO!

1 QUAL É A LETRA?

1ª LETRA DE _____ ÚLTIMA LETRA DE _____

1ª LETRA DE _____ 3ª LETRA DE _____

2 ESCREVA A PALAVRA QUE VOCÊ DESCOBRIU.

No segundo item “Compreender a categorização gráfica e funcional das palavras”, encontramos várias páginas nas quais aparecem atividades que proporcionam essa prática, são exercícios em que apontam uma palavra para que o aluno circule outra palavra que se inicie com a mesma letra, por exemplo, o que faz com o mesmo tenha um conhecimento sobre a categorização gráfica e a função das palavras e letras.

Nota-se, nesse caso, também que há duas informações sendo trabalhadas concomitantemente: a do que é letra e o que é sílaba. As atividades contemplam também a sugestão do Pro-Letramento nesse quesito, com atividades de tentativa de escrita com textos simples (anexo 03) os alunos podem trabalhar com diferentes tipos e funções das letras.

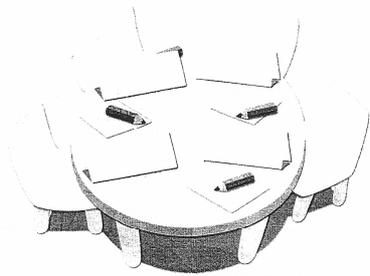
ANEXO 03

3 PROCURE NOS CRACHÁS DE SEUS COLEGAS NOMES QUE TENHAM ALGUM PEDACINHO PARECIDO COM O SEU.

7 FORME UM GRUPO COM MAIS TRÊS COLEGAS.

a) DESENHEM CADA UM DE VOCÊS NA ILUSTRAÇÃO.

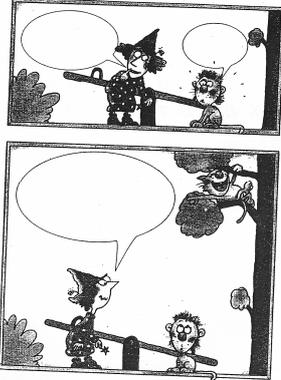
b) ESCREVAM SEU NOME E O DE SEUS COLEGAS NOS CRACHÁS.



c) COMPLETEM A FICHA COM OS NOMES DOS COLEGAS DO SEU GRUPO.

NOMES	LETRA INICIAL	NÚMERO DE LETRAS

4 A AUTORA CRIOU A HISTÓRIA SOMENTE COM IMAGENS E DESENHOS. QUE TAL ESCREVER FALAS PARA AS PERSONAGENS? OBSERVE OS QUADRINHOS A SEGUIR E SIGA AS ORIENTAÇÕES.



a) EM DUPLA, SENTE-SE AO LADO DE UM COLEGA.

b) ESCREVAM NOS BALÕES AS FALAS PARA AS PERSONAGENS.

c) QUANDO TERMINAREM, TROQUEM O LIVRO COM OUTRAS DUPLAS E VEJAM O QUE ESCREVERAM.

d) FAÇAM SUGESTÕES SOBRE O TEXTO QUE OS COLEGAS ESCREVERAM E OUÇAM AS OBSERVAÇÕES DELES SOBRE O DE VOCÊS. SE QUISEREM, FAÇAM ALGUMAS MODIFICAÇÕES NOS TEXTOS.

No próximo item “Conhecer diferentes tipos de letras” (de fôrma e cursiva), dividimos as atividade em dois subgrupos: as que solicitam a escrita do aluno e as que trabalham a diferenciação das letras são várias as

atividades, porém em nenhuma delas fica claro qual o tipo de letra espera-se que o aluno utilize, (anexo 04).

ANEXO 04

VAMOS BRINCAR?
ESCREVA ABAIXO, DE DIFERENTES MANEIRAS, O SEU NOME.

EM LETRAS GRANDES	
EM LETRAS ESTREITAS	EM LETRAS PEQUENAS
EM LETRAS LARGAS	

ANTES DE LER...
O TEXTO QUE VOCÊ VAI LER AGORA É UM POEMA. QUAL É O TÍTULO? E DE QUEM É O NOME ESCRITO ABAIXO DO TÍTULO?

TEXTO 2
CAROLINA
BARTOLOMEU DE QUEIRÓS

C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A
C	A	R	O	L	I	N	A

14 colorize ou recorte

15 escreva o nome

16 CIRCULE DE AZUL A PRIMEIRA LETRA DO NOME DOS OBJETOS QUE ESTÃO NA PRATELEIRA DO MEIO. ESCREVA-AS NOS QUADRINHOS.

17 CIRCULE NO ALFABETO AS LETRAS QUE VOCÊ ESCREVEU NOS QUADRINHOS ACIMA:

A B C D E F G H I J K L M
N O P Q R S T U V W X Y Z

18 OBSERVE A POSIÇÃO DE CADA LETRA NO ALFABETO E ESCREVA EM ORDEM ALFABÉTICA O NOME DOS 4 OBJETOS ILUSTRADOS ABAIXO:

• _____
• _____
• _____
• _____

Por outro lado, o livro apresenta alguns textos manuscritos, faz contraposições com textos escritos em letras maiúsculas e minúsculas (anexo 05), porém nas atividades analisadas não foram identificadas explicações nas diferentes formas de escrever, apenas questiona-se se os alunos percebem se há diferença entre elas.

ANEXO 05

ANTES DE LER...
OBSERVE O POEMA QUE VOCÊ VAI LER JUNTAMENTE COM SEUS COLÉGAS E O PROFESSOR. O TEXTO FOI APRESENTADO DE DUAS FORMAS. VOCÊ SABERIA EXPLICAR A DIFERENÇA?

TEXTO 2
JOGO DE BOLA
Cecília Meireles

A BELA BOLA ROLA: A BELA BOLA DO RAUL.	A bela bola rola: a bela bola do Raul.
BOLA AMARELA, A DA ARABELA.	Bola amarela, a da Arabela.
A DO RAUL, AZUL.	A do Raul, azul.
ROLA A AMARELA E PULA A AZUL.	Rola a amarela e pula a azul.
A BOLA É MOLE, É MOLE E ROLA.	A bola é mole, é mole e rola.
A BOLA É BELA, É BELA E PULA.	A bola é bela, é bela e pula.
É BELA, ROLA E PULA, É MOLE, AMARELA, AZUL.	É bela, rola e pula, é mole, amarela, azul.
A DE RAUL É DE ARABELA, E A DE ARABELA É DE RAUL.	A de Raul é de Arabela, e a de Arabela é de Raul.

19 CECÍLIA MEIRELES: OUI ISTO OU AQUILO. 16. IMPR. RIO DE JANEIRO: NOVA FRONTEIRA, 1990. P. 13.

20 colorize e recorte

ANTES DE LER...
O TEXTO QUE VOCÊ VAI LER AGORA É UM BILHETE. PRA QUE SERVE UM BILHETE? O QUE VOCÊ ACHA QUE ESTÁ ESCRITO?

TEXTO 3
LEMBRA-SE DO RAUL E DA ARABELA, PERSONAGENS DO POEMA QUE VOCÊ LEU? ELAS SEMPRE BRINCAM JUNTOS. VEJA O BILHETE QUE UM DELES DEIXOU PARA A MÃE.

Mamãe,
Vou brincar na casa
de Arabela.
Volto na hora do banho.
Tá bom?
Raul
15 de maio de 2010.

21 LENDO E CONVERSANDO

1 QUEM ESCREVEU O BILHETE?

2 PARA QUEM O BILHETE FOI ESCRITO?

3 É CORRETO ESCRIVER A EXPRESSÃO "TÁ BOM" EM UM BILHETE? CONVERSE COM ALGUMAS PESSOAS SOBRE ISSO.

4 QUANDO O BILHETE FOI ESCRITO?

22 escreva o nome

Quanto a “Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita”, também dividimos em dois subgrupos: atividades que exploram palavras com a mesma letra (anexo 06) e atividades que exploram o som das letras/palavras (anexo 07).

ANEXO 06

2 RECORTE, DE JORNAIS E REVISTAS, TODAS AS LETRAS DO SEU NOME. JUNTE AS LETRAS NA ORDEM CORRETA E COLE-AS NO ESPAÇO ABAIXO.

3 DESAFIO! VAMOS VER SE VOCÊ CONSEGUE RESOLVER TODOS OS DESAFIOS. OBSERVE AS PALAVRAS ABAIXO. PINTE EM CADA UMA DELAS A LETRA QUE APARECE NAS REDES.

BOLA	DADO
BICICLETA	DOMINÓ
BORBOLETA	FADA
CADEIRA	FLOR
ÁRVORE	ARARA
ASA	REDE

A ESCRITA DAS PALAVRAS

1 LEIA NOVAMENTE O NOME DA PERSONAGEM.

a) CIRCULE OS ANIMAIS QUE TÊM A MESMA LETRA INICIAL NO NOME.

TATU	TUCANO	TARTARUGA
ABELHA	CACHORRO	

b) PINTe OS NOMES QUE TÊM A MESMA LETRA FINAL DE TENÓRIO.

MACACO	VACA	PATO
BEIJA-FLOR	GALINHA	

ANEXO 07

OUVINDO UMA HISTÓRIA

VOCÊ CONHECE ESTA MÚSICA?

**O SAPO NÃO LAVA O PÉ
NÃO LAVA PORQUE NÃO QUER
ELE MORA LÁ NA LAGOA
NÃO LAVA O PÉ
PORQUE NÃO QUER**

1 VAMOS CANTAR E BRINCAR? PRIMEIRO CANTE A MÚSICA COMO ELA É. DEPOIS, TENTE FALAR TODAS AS PALAVRAS SOMENTE COM A. ASSIM:

**A SAPA NA LAVA A PÁ
NA LAVA PARQUA NA QUAR...**

2 QUE TAL TROCAR A LETRA A POR OUTRA VOGAL? CANTE TODA A MÚSICA SÓ COM E, DEPOIS SÓ COM I, SÓ COM O E SÓ COM U.

AGORA PRESTE ATENÇÃO NA HISTÓRIA O SAPO-CURURU, QUE SEU PROFESSOR VAI CONTAR. ELA FOI ESCRITA PELA AUTORA CHRISTINA CABRAL E É BEM DIVERTIDA.

DEPOIS DE OUVI-LA, DESENHE ABAIXO O MOMENTO DE QUE MAIS GOSTOU. ESCREVA AO LADO ALGUMA COISA SOBRE A CENA.

2 COMPLETE AS PALAVRAS E DESCUBRA O SEGREDO.

	BOLA
	NECA
	BORLETA

3 TROQUE A VOGAL E FORME OUTRAS PALAVRAS. DEPOIS DESENHE AS PALAVRAS NOS QUADRINHOS:

BOLA	BLE	BLA	BLO

DESAFIO!

1 QUAL É A LETRA?

1ª LETRA DE _____ ÚLTIMA LETRA DE _____

1ª LETRA DE _____ 3ª LETRA DE _____

2 ESCREVA A PALAVRA QUE VOCÊ DESCOBRIU.

Nesse item, os exercícios que exploram palavras com a mesma letra, não necessariamente trabalham com o som da letra, mas podem trabalhar apenas com a identificação da mesma, ou seja, o aspecto gráfico. Exercícios de formar palavras a partir de letras dispostas e de forma desordenada como sugere o material do Pró-Letramento, não foram localizados nas duas unidades analisadas.

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações mencionadas acima a respeito do material didático analisado, podemos afirmar que algumas atividades trabalham mais de uma capacidade em seu decorrer.

Considerando que o material tem 304 páginas, com diferentes atividades, em algumas delas, há uma infinidade de exercícios a serem desenvolvidos pelo professor ao final do ano letivo. Contudo, o fato das atividades terem sido realizadas, não pressupõe que as capacidades e conhecimentos foram devidamente explorados, conforme pudemos observar na coleta dos dados, em que a mesma atividade pode ser explorada de formas variadas, trabalhando diferentes conhecimentos e capacidades.

É preciso que o professor tenha clareza, que para se alfabetizar, o aluno precisa conhecer o alfabeto – objeto dessa nossa análise – assim, as atividades destinadas a essa finalidade (objetivo), não garantem que o aluno tenha essa capacidade plenamente desenvolvida.

É bom que o professor tenha a ciência de que é necessário que o aluno saiba identificar os nomes das letras e que elas fazem relação com ao menos um som da fala, assim como é bom que não se esqueça que é preciso fazer os estudos com todas as 26 letras do alfabeto e de preferência em ordem alfabética para que os alunos compreendam o todo e também cada particularidade do alfabeto, ou seja, cada letra. Encontramos poucas atividades nas quais o aluno tenha que escrever, como foi mencionado no PNL 2010, o livro traz muitas informações o que não proporciona ao aluno a vontade de pesquisar, de pensar sobre o assunto.

Podemos perceber também palavras utilizadas de forma aleatória, sem um contexto o que facilitaria a compreensão por parte dos alunos. Há uma carga grande visual em algumas páginas, as quais comportam textos seguidos de atividades, o que implica na redução de palavras, ilustrações e espaços para registros do aluno.

Outro ponto relevante de nossa análise é que algumas atividades não deixam claro como o professor deve explorá-las, assim, fica a critério de cada docente a forma como vai desenvolvê-la. Acerca dessa questão é preciso ter claro que a opção sobre como desenvolver uma determinada atividade, implica necessariamente no conhecimento e valorização que está sendo para a atividade, ou seja, cada atividade tem um objetivo e uma importância nesse processo e caso não se tenha clareza desse aspecto, o processo de alfabetização (ou a aquisição dessas capacidades) podem ficar comprometidas.

Vale lembrar também que todo material didático traz implícita ou explicitamente uma concepção de ensino e de aprendizagem, bem como uma concepção acerca da língua.

Não se trata aqui de retomar a questão dos manuais, mas de estar atento para a busca da coerência entre o que se propõe e a forma como se concebe essa aprendizagem, para que esse processo não ocorra de forma mecânica, com o desenvolvimento de várias atividades para que os alunos as executem sem estar atento às reais necessidades dos alunos nesse percurso.

Essas reflexões são necessárias uma vez que temos os índices de analfabetismos tão elevados como pudemos observar no Mapa do Analfabetismo no Brasil, bem como observamos também o quão longa é a discussão sobre os métodos de alfabetização e a alfabetização de forma geral.

Sabemos da relevância da educação em nossa formação enquanto cidadãos, por esse mesmo motivo, faz-se necessário buscar sempre o aprimoramento dos métodos de alfabetização e compreender como a sociedade trata a educação.

Insta ressaltar também que uma vez que a alfabetização é a base da educação, esta precisa estar consolidada, precisa de bases fortes para que todo aquele que passe por ela, tenha plenas condições de continuar a sua vida escolar com a qualidade e permanência as quais são garantidas por lei, para que possamos mudar o cenário do analfabetismo em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

COLELLO, S.M.G. Alfabetização e Letramento. IN: **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2004.

Guia de livros didáticos: PNLD 2010: Letramento e Alfabetização/ Língua Portuguesa. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

GOULART, Cecília. **Letramento e modos de ser letrado**: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, dez. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 set. 2010. doi: 10.1590/S1413-24782006000300006.

INEP. Mapa do analfabetismo no Brasil. Brasília: 2003.

MIRANDA, Cláudia. **Aprendendo sempre**: letramento e alfabetização lingüística: 1ª e 2ª ano do ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2008. Coleção Aprendendo Sempre.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000. – (Encyclopaidéia)

_____. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Conferência preferida durante o Seminário “Alfabetização e Letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília em 27/04/2006.

PRÓ-LETRAMENTO: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. – Ed.rev. e ampl.incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília:Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12616&Itemid=842. Acesso em 23 set. 2010.

SANTOS, Sônia Maria. **Alfabetização e Letramento.** Disponível em <http://www.formacaocontinuada.proex.ufu.br/eixo1/eixo1.asp/>. Link para o artigo acessado em 23 set. 2010.

WEIZ, Telma. Alfabetização no Contexto das Políticas Públicas. **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação:** formação de professores. Brasília: MEC, SEF, 2002. Disponível em: < portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1d.pdf >. Acesso em 23 set. 2010.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 25, abr. 2004

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autentica, 2001.2ed. p.13-60.

