

A LINGÜÍSTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO EM EJA

Maria Cecilia Mollica - (UFRJ/CNPq)

Fernando Loureiro - (PR-5/UFRJ)

RESUMO

Este artigo tem como objetivo evidenciar a importância de subsídios lingüísticos no processo de formação de alfabetizadores em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste sentido, apresenta modos pelos quais a área da Sociolingüística pode ser útil no letramento de jovens e adultos de espaços populares. A experiência desenvolvida na formação inicial e continuada do Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos de Espaços Populares é tomada como base para discussão de temas relativos a letramento social e escolar.

PALAVRAS-CHAVE

Educação de Jovens e Adultos (EJA); Sociolingüística; Propostas pedagógicas

“Quando ele idealizou um método de alfabetização de adultos, qual foi a primeira coisa em que ele pensou? Essa pessoa é analfabeta da língua escrita, mas não da oral. Achava que o mais importante era o valor pragmático de cada palavra. Ele dizia que não existe gente ignorante. Pensava: nem todo mundo sabe tudo e nem existem pessoas que não sabem nada. Ou seja, a leitura tinha que vir do que já se sabe, da experiência de vida do educando. Para um nordestino do campo, o que adiantava uma lição como 'Eva viu a uva', se o camponês nunca tinha visto essa fruta antes? Paulo

inaugurou a pesquisa participante, quando reunia as pessoas que ia alfabetizar, para eleger palavras-chave que tinham a ver com a história de vida dos alunos.”

- Entrevista com a última viúva de Paulo Freire, Ana Maria, sobre o lançamento do livro "Paulo Freire, uma história de vida.”

(O GLOBO - Sábado, 14 de outubro de 2006 - Caderno Prosa & Verso, p. 1)

Formação inicial e continuada de alfabetizadores em EJA

Neste artigo nos propomos a fazer uma reflexão sobre as contribuições da Lingüística no processo de formação de professores alfabetizadores em Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando a experiência de 4 anos desenvolvida nos cursos de formação inicial e continuada do Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos de Espaços Populares.

A formação inicial do Programa busca proporcionar ao candidato a alfabetizador, vindo de diversos cursos de graduação da UFRJ, a fundamentação teórica necessária para se lidar com a realidade de uma sala de aula de EJA, em que se apresentam todas as dimensões envolvidas no processo de letramento, como afirmam Mollica e Leal (2006:53):

“O esforço de um projeto como o EJA reside no investimento de inserção do indivíduo na cultura letrada integralmente, expandindo o máximo possível suas potencialidades de falante e ouvinte, bem como suas habilidades matemáticas, através das práticas sociais de letramento. O desafio situa-se em promover a transferência entre o letramento social e o

letramento escolar e, nesta medida, ‘institucionalizar’ o indivíduo, normalmente à margem da sociedade organizada.”

Nesta perspectiva, a seleção dos alfabetizadores pelo Programa leva em consideração, além do perfil acadêmico e social do aluno, uma avaliação de aula prática em que o candidato deve demonstrar o conhecimento dos conceitos fundamentais trabalhados durante a formação inicial. Um exemplo é a compreensão pelo aluno da forma pela qual a pesquisa lingüística tem condições de oferecer aportes ao alfabetizador que lida com o conceito de analfabeto funcional, tal com o discutido em Scliar-Cabral (2006).

O resultado desta experiência tem proporcionado material interessante para uma reflexão sobre as contribuições da Lingüística na formação de alfabetizadores em EJA, e sobre esta experiência elaboramos aqui alguns considerações.

Subsídios lingüísticos para formação de alfabetizadores em EJA

Ao pensarmos nos subsídios lingüísticos necessários para formação de alfabetizadores em EJA, observamos que conceitos fundamentais de Fonética e Fonologia utilizados em estudos sobre o *continuum* fala/escrita, como Fone, Fonema e Grafema, devem ser muito bem trabalhados na formação inicial. Isto porque nem sempre o candidato a alfabetizador traz o conhecimento de tais conceitos, tão importantes para lidar com a realidade de uma sala de aula de EJA.

Uma referência bibliográfica relevante para o entendimento do processo de letramento, como, por exemplo, o estudo de Bortoni-Ricardo (2006), que traça uma excelente distinção entre o erro na

língua oral e na língua escrita, evidencia que um alfabetizador em formação inicial precisa dominar tais noções.

Nesse contexto, uma questão importante se apresenta para o alfabetizador: a compreensão de que as variáveis que caracterizam a influência da fala no processo de alfabetização estão relacionadas ao grau de formalidade do discurso, atuando de forma significativa quando o indivíduo estabelece parâmetros para o falar e escrever “certo” e “errado”. Em Mollica, (2000:15), vemos o quanto essa discussão é importante para o entendimento do *continuum* fala/escrita:

“As marcas lingüísticas sujeitas à variação dependem da ação das variáveis estruturais, sociais e outras que tais, empregadas com maior ou menor probabilidade: uma taxa alta de um dado conjunto de marcas configura então um padrão lingüístico. Admite-se que exista pelo menos uma variedade (norma ou padrão) popular e uma variedade (norma ou padrão) standard. Entende-se por padrão culto um certo conjunto de marcas lingüísticas em acordo ou desacordo com os cânones da tradição gramatical: a variedade não-standard é própria da modalidade oral, utilizada em contexto informal, de discurso espontâneo, não planejado. Ela se diferencia da denominada variedade culta ou norma culta, que se compõe de empregos típicos de discurso planejado, utilizada predominantemente na escrita e comprometida com a tradição literária.”

A partir de conceitos fundamentais da Lingüística, o alfabetizador em formação inicial vai adquirindo progressivamente o instru-

mental teórico necessário para um maior entendimento de problemas comumente encontrados em classes de EJA, como os que envolvem processos fonológicos variáveis em itens lexicais. Mollica (2003:21) mostra que tais processos se intensificam com o progressivo aumento do grau de complexidade dos padrões silábicos - V / CV / CVC / -, quando se observa no indivíduo um domínio maior do idioma, da fluência discursiva.

Para uma compreensão maior destes processos fonológicos variáveis, o alfabetizador em formação inicial precisa dos conceitos de travamento e destravamento silábico.

Por travamento silábico, entende-se um processo fonológico por meio do qual as sílabas livres, formadas por vogal (V) ou por consoante e vogal (CV), apresentam um outro seguimento final que as torna mais complexas configuracionalmente. O destravamento silábico, ou o cancelamento desse segmento final, reflete em muitos casos a influência de fenômenos variáveis previsíveis na fala. Tal fenômeno ocorre em vários itens lexicais presentes no discurso dos alfabetizandos, com o cancelamento de segmentos travadores como semivogal (couve/cove), traço de nasalização (garagem/garagi), sibilante medial (mesmo/memo) e vibrante final (falar/fala).

De acordo com Mollica (2003:23), durante o processo de alfabetização é importante observar em quais itens ou contextos os processos fonológicos variáveis se apresentam mais claramente, realizando uma análise do perfil sociolinguístico dos alfabetizandos para o levantamento de informações como profissão e inserção no mercado de trabalho:

“Na língua escrita, quase todos os processos fonológicos variáveis vão aparecer refletidos, mas não simultaneamente, em todo o vocabulário

possivelmente afetado. Fatores de ordem social influenciam também na quantidade de tais registros, especialmente os referentes ao perfil sociolingüístico do falante aprendiz de escrita.”

A análise de dados de pesquisas de Sociolingüística Variacionista publicados em teses e dissertações, assim como em revistas e anais de congressos, torna-se portanto mais acessível ao alfabetizador, como na discussão sobre o isomorfismo língua coloquial/produção textual de alfabetizandos.

De acordo com Mollica (2003:27), vemos que em certos casos observa-se um perfeito isomorfismo. Isso é provado pelos índices de registro dos segmentos travadores que se apresentam equiparados às realizações na fala: unidades vocabulares maiores costumam ter os segmentos finais cancelados.

A variação do segmento lateral, rediscutida em Tasca (2006), ilustra no entanto a ausência desse isomorfismo, em casos como “pouca/polca” e “viu/funil”, nos quais os alunos tendem a confundir a grafia das palavras, principalmente porque a pronúncia usual, no Brasil, fica reduzida a semivogal /w/. Essa mesma situação é comum ainda em ditongos decrescentes na relação fala *versus* grafia, como bem analisa Hora & Ribeiro (2006).

Entendemos, portanto, que os tópicos em Lingüística aqui discutidos são de grande relevância para a formação do alfabetizador, pois fornecem instrumentos para se trabalhar com as informações obtidas nas aulas iniciais a serem realizadas com os alfabetizandos de sua classe, como veremos a seguir na análise sobre a formulação de atividades pedagógicas em EJA.

Formulação de atividades pedagógicas em EJA

No curso de formação inicial oferecido em fevereiro de 2007 no Programa de Alfabetização da UFRJ, que contou com a participação de 50 alunos, foram elaboradas oficinas de produção de material pedagógico, utilizando-se os subsídios lingüísticos aqui discutidos, como preparação dos candidatos para avaliação final.

Através da análise de entrevistas de alfabetizados do Programa, foi possível observar com os alunos do curso os casos mais comuns que refletem a influência da fala na produção textual: aférese (está/tá); epêntese (voar/avovar); assimilação (falando/falano); monotongação (caixa/caxa, feijão/fejão); desnasalização (homem/homi); rotacismo (flamengo/framengo, chiclete/ chirete); cancelamento de sibilante e vibrante final (ônibus/onibu, fazer/faze).

Na produção textual dos alfabetizados, analisamos com os alunos dados em que a escrita tende a reproduzir processos fonológicos variáveis característicos do discurso, em consequência da falta de domínio da relação entre letra e som, como nos exemplos:

- . Quantos dias existem na semana? ceti dias
- . Quantos dias existem em uma quinzena? quize dias
- . Quantos meses existem em um ano? doze meize

Massini-Cagliari & Cagliari (1999:121) mostram de forma bem clara a importância de se trabalhar com este material na formação do alfabetizador:

“Uma questão que desde sempre tem preocupado os professores e estudiosos de alfabetização diz respeito a como lidar com os chamados ‘erros’ de ortografia. Uma das possíveis maneiras de se lidar com eles é considerá-los como uma escrita fonética, manifestação de um desejo de transcreever a fala tal qual ela se realiza. Uma outra

maneira de ‘ver’ tais ‘erros’ é considerá-los não uma mera transcrição dos sons da fala, mas o resultado de uma reflexão produtiva (e construtiva) a respeito de fatos do próprio sistema com o qual se está começando a lidar.”

Segundo os autores, o professor deve ser o mediador do processo de aquisição de escrita, levando em conta os dois sistemas, conhecendo com propriedade suas diferenças e semelhanças, de modo a saber trabalhar bem as situações-limite.

Retomando a discussão sobre a influência da extensão do vocabulário em processos fonológicos variáveis, motivamos os alunos a criarem exercícios com nomes de profissões, para atividades pedagógicas que trabalhem com monotongação e cancelamento de /R/ (cf. Mollica, 2003:62), como palavras cruzadas. A seguir, vemos alguns dos exercícios criados pelos alunos:

. Palavra trissílaba com 7 letras: COPEIRA

CO		RA
----	--	----

. Palavra polissílaba com 10 letras: MARCENEIRO

M	A		C		N	E		R	
---	---	--	---	--	---	---	--	---	--

A partir de exemplos do *Primeiro Caderno de Propostas Pedagógicas* (Mollica & Leal, 2006:57), elaborado com base em experiências do Programa de Alfabetização da UFRJ, os alunos formularam atividades que exploravam o *continuum* linguagem coloquial/escrita padrão, apresentando exercícios como:

. No meu aniversário, minha mãe me deu um telefone _____ (celular / celula).

No *Primeiro Caderno de Propostas Pedagógicas* (Mollica e Leal, 2006:27), o Metrô Rio é utilizado como tema para trabalhar habilidades de leitura e escrita tanto em Português como em Matemática. Os alunos foram então motivados a formular atividades pedagógicas com exercícios que considerassem a transferência de parâmetros entre letramento escolar e social, apresentando novos modelos de questões:

Mapa com as estações do Metrô Rio



sac 0800 595 1111
WWW.METRORIO.COM.BR

- . Veja o mapa das estações do Metrô Rio. Agora, responda:
- . Quantas estações tem a Linha 1 do Metrô? _____.

. Quais estações ficam em Copacabana? _____ e _____.

Com base em experiências como essas, afirma (Mollica, 2003:139):

“Para efetivar-se o processo de transferência dos resultados da pesquisa básica para a prática pedagógica, as ações apontam para as seguintes direções: (a) a qualificação de professores, dentro de uma filosofia de formação continuada; (b) o empreendimento de informar saber novo; (c) a constituição de nova metalinguagem para o exercício de construções ajustadas ao padrão culto na fala e na escrita; (d) a confecção de material didático como alternativa do que já existe nos compêndios e na própria prática que se implementa há muito.”

É importante observar, por fim, que Scliar-Cabral (2006) ressalta a importância de se investir na formação contínua do alfabetizador, reafirmando a necessidade de se trabalhar, em sua formação inicial, os elementos a serem desenvolvidos ao longo de sua trajetória em EJA.

Considerações finais

Os subsídios lingüísticos para a formação inicial dos alfabetizadores em EJA devem apresentar as noções fundamentais a serem aprofundadas na formação continuada, de modo que possam formar o referencial do alfabetizador para a construção de seu próprio material pedagógico. Ao longo de sua experiência nas classes de EJA, os alfabetizadores realizam, então, por si próprios, a transferência de parâmetros entre letramento escolar e social.

De fato, a distinção entre eventos e práticas escolares e sociais de letramento interessa em especial à formação dos alfabetizadores. Mollica (2007) demonstra ser a escola, no imaginário coletivo, ainda que a atividade profissional também possa cumprir este papel, o meio mais almejado de inclusão social.

Referências bibliográficas

- BORTONI-RICARDO, S. M. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. IN: GORSKY, E. C. & COELHO, I. *Sociolinguística e ensino: contribuições para o professor de língua*. Santa Catarina, Editora UFSC, 2006, pp. 268-76.
- DA HORA, D. & SILVA, R. Monotongação de ditongos orais decrescentes: fala *versus* grafia. IN: GORSKY, E. C. & COELHO, I. *Sociolinguística e ensino: contribuições para o professor de língua*. Santa Catarina, Editora UFSC, 2006, pp. 209-26.
- GORSKY, E. C. & COELHO, I. *Sociolinguística e ensino: contribuições para o professor de língua*. Santa Catarina, Editora UFSC, 2006.
- MASSINI-CAGLIARI, G. & CAGLIARI, L. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. São Paulo, Mercado de Letras, 1999.
- MOLLICA, M. C. *Influência da fala na alfabetização*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.
- MOLLICA, M. C. *Da linguagem coloquial à escrita padrão*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.
- MOLLICA, M. C. *Fala, letramento e inclusão social*. São Paulo, Editora Contexto, 2007.
- MOLLICA, M. C. & LEAL, M. Português e Matemática: parceria indispensável em política educacional. IN: DA HORA, D. et alii (orgs). *Linguística: práticas pedagógicas*. Editora Pallotti, Santa Maria, 2006a, pp. 33-54.
- MOLLICA, M. C. & LEAL, M. *Letramento e alfabetização: primeiro caderno de propostas pedagógicas*. Rio de Janeiro. Faculdade de Letras/UFRJ, 2006b.

- SCLIAR-CABRAL, L. Revendo a categoria no alfabeto funcional. IN: GORSKY, E. C. & COELHO, I. *Sociolingüística e ensino: contribuições para o professor de língua*. Santa Catarina, Editora UFSC, 2006, pp. 57-68.
- TASCA, M. A presença do segmento lateral na escrita das séries iniciais. IN: GORSKY, E. C. & COELHO, I. *Sociolingüística e ensino: contribuições para o professor de língua*. Santa Catarina, Editora UFSC, 2006, pp. 185-207.