

# **ALFABETIZAÇÃO: O TRABALHO COM A LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO**

FABIANA GIOVANI (UNESP-ARARAQUARA).

## **Resumo**

A comunicação tem por objetivo analisar uma unidade de trabalho referente ao ensino de escrita presente no livro didático 'Alfabetização sem mistério', escrito pelas autoras Avani Xavier e Sulamita Lima. Foi feita uma análise do capítulo 'Receitas' com o objetivo de discutir questões da relação entre alguns fundamentos teóricos, metodológicos e lingüísticos da concepção vinculada pelas autoras no manual do professor, em que ocorre a proposta a ser trabalhada com as crianças. Do ponto de vista do ensino, a proposta das autoras representa um ideal didático. Concebem a educação como um componente de um conjunto de alternativas que buscam a construção de uma sociedade e de uma escola democráticas. Dentro desse contexto, acreditam que o ensino de Língua Portuguesa tem um papel importante na construção daquele tipo de sociedade e de escola, pois amplia as possibilidades do acesso ao saber, à participação política, bem como propicia maiores condições para que transformações sociais ocorram. Além disto, buscam superar algumas concepções comuns sobre a alfabetização, como a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons. A leitura como processo de compreensão parte da decodificação, mas precisa ir muito além disso. Os objetivos do ensino da leitura vão, pois, além do simples processo de alfabetizar. Nesse cenário mais abrangente, o livro traça um caminho metodológico que leva à construção de uma sociedade e de uma escola democráticas. Saindo da teoria, apresentada nas instruções para o professor, nas ações em sala de aula, propõem atividades sem as práticas sociais recomendadas, por exemplo, sem indicar a realização de diálogos, tratando a classe como um grupo homogeneizado. Ao comparar as duas atitudes, teórica e prática, nota-se uma disparidade entre elas. E muitas ocasiões, a teoria não induz a uma prática democrática e as atividades desenvolvidas pelos alunos não se apóiam nas teorias apresentadas aos professores.

## **Palavras-chave:**

alfabetização, Leitura/escrita, livro didático.

## **1- INTRODUÇÃO**

De acordo com os estudos de Monteiro (2004) os livros de alfabetização ou propostas de alfabetização construtivistas, introduzidos no mercado brasileiro a partir de 1990 apresentam uma ruptura com os tipos de manuais didáticos utilizados até então, conhecidos como 'cartilhas' ou 'pré-livros' que tinham por objetivo possibilitar a entrada da criança no mundo da escrita. Estes eram vinculados aos antigos métodos de alfabetização e tendiam para uma definição detalhada dos passos a serem seguidos por professores e alunos quanto ao procedimento em sala de aula. Seus exercícios exploravam procedimentos mecânicos e tinham como principal objetivo levar o aluno à aquisição das habilidades de decodificação e codificação dos sinais gráficos do sistema de escrita. Esses manuais eram caracterizados por serem eles mesmos o fim da relação de ensino-aprendizagem na sala de aula, uma vez que não importava para eles o trabalho de construção dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Os novos livros renovaram a tradição do gênero desses manuais, apresentando uma nova abordagem da aquisição de língua baseada em dimensões discursivas da modalidade escrita, na variedade de gêneros e tipos de texto e nos resultados das pesquisas científicas em torno dos processos sociais e cognitivos com base nos quais a criança compreende o funcionamento da escrita. Com base nos pressupostos construtivistas[1], esse novo material se caracteriza por criar um contexto em sala de aula para que o ensino-aprendizagem se desenvolva a partir da interação entre professor/alunos e entre alunos/alunos mediada pelo uso do livro.

As situações de ensino/aprendizagem vinculadas nessa nova perspectiva de trabalho não prescrevem respostas corretas ou erradas, mas respostas construídas sob uma ótica, uma hipótese do aprendiz[2]. Para que isso ocorra os exercícios apresentados assumem o papel de mediadores da relação entre a criança e o objeto de conhecimento, exigindo, portanto, um importante posicionamento do professor que deve saber como conduzir a realização desses exercícios. Assim, está nas mãos do professor controlar a qualidade do contato das crianças com os exercícios propostos, fazendo com que eles compreendam a atividade que deverão realizar e o sentido de sua realização para o desenvolvimento de seus processos de aprendizagem.

Vale ainda ressaltar que a mudança nos manuais de alfabetização pode ser visualizada através da avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este programa deu início ao processo de avaliação pedagógica das obras inscritas em 1996 e até 1997, esse programa não incluía livros didáticos de alfabetização. No entanto, em 2001 o programa mostra que os livros que se vinculam aos pressupostos da psicogênese da escrita e das teorias da enunciação duplicaram em relação ao total dos que foram inscritos no PNLD de 1998. E, num movimento inverso, o número dos livros didáticos que se identificavam com os métodos tradicionais de alfabetização passou de 40, inscritos no PNLD 1998, para apenas 10 no PNLD 2001.

Com base nessas informações, lançamos um questionamento: Como se apresenta um livro de alfabetização aprovado pelo mesmo programa seis anos depois? Qual a coerência entre seus pressupostos teóricos apresentados no manual do professor com a suas atividades práticas propostas aos alunos?

## **2- ALFABETIZAÇÃO SEM MISTÉRIO**

O livro sob este título traz ainda as denominações língua portuguesa, alfabetização e não seriado. Esta última característica nos remete a cartilha que também tinha a característica de não ser seriado, tendo por objetivo restritamente a fase de alfabetização.

Com relação a autoria, as informações que se traz à época da publicação são as seguintes: a autora Avani Avelar Xavier é mestre em Educação (UFMG), graduada em Pedagogia (UFMG) e em Letras. É professora aposentada (UFMG), docente de cursos de Pós-Graduação 'lato sensu' e consultora em projetos de formação continuada de professores e especialistas da educação básica das Redes Municipal, Estadual e Particular de Ensino de Minas Gerais. A outra autora Sulamita Nagem é mestranda em Educação (UNINCOR-MG), graduada em história, professora aposentada (UFMG), docente em cursos de capacitação para professores e

especialistas das redes Municipal, Estadual, Particular de Ensino, coordenadora do grupo do Programa Alfabetização Solidária, nas cidades de Itaobim e Jequitinhonha.

As autoras deixam, no início do livro, uma mensagem ao professor que o utilizará:

"Sem a sua mediação não concretizaríamos nunca o trabalho previsto nesta obra. Conheça-a, estude-a, crie a partir dela, complemente-a. Você é capaz!"

A fala das autoras evidencia que o livro não deve ser uma receita a ser seguida sem reflexão ou questionamentos. Assim, pedem ao usuário que a estude e, principalmente, crie a partir dela, complementando-a.

### **3- CONCEPÇÕES EMBASADORAS DO LIVRO**

#### **3.1 Concepção de educação**

As autoras concebem a educação como um componente do conjunto de alternativas que buscam a construção de uma sociedade democrática e, nesta, a construção de uma escola também democrática.

Acreditam que o ensino de Língua Portuguesa tem um papel importante na construção dessa sociedade e dessa escola, pois amplia as possibilidades do acesso ao saber, aos bens culturais, à participação política, bem como propicia maiores condições para que transformações sociais ocorram.

Na visão das autoras, com posse desse material, a escola atuará preocupando-se com o processo de aquisição de códigos, visto numa perspectiva de desenvolvimento de competências individuais e sociais que contribuem para o sucesso escolar.

Assim, a pretensão é a de que os professores e alunos vivenciem o processo de alfabetização e suas dimensões, de forma a percebê-lo como um processo de construção, de produção de sentido, um instrumento para a compreensão e a interpretação do mundo, bem como de aquisição de outras formas de linguagem.

#### **3.2 Concepção de língua**

Pretende-se contribuir com o professor na busca da minimização das diferenças sociais, propondo o desenvolvimento de um trabalho voltado para a aquisição e o domínio da leitura e da escrita, na perspectiva da linguagem como processo de interação. Nesse processo, o ensino da língua leva em conta as relações humanas por ela perpassadas. Para legitimar essa afirmação, as autoras fazem uso das palavras de Geraldí (1991): situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos. Nessa concepção é impossível

pensar a linguagem sem levar em consideração a relação do sujeito com a língua e seu uso social.

Assume-se, assim, que o sentido do texto não é algo que está pronto nele, mas algo produzido pelo leitor a partir de seus conhecimentos prévios[3] e de seus objetivos e intenções de leitura.

Partindo dessa concepção, as autoras dizem não enfatizar no material as pseudoleituras, restritas a atividades de decodificação e de reprodução de partes do texto.

### **3.3 Concepção de alfabetização**

As autoras buscam superar algumas concepções sobre a alfabetização, como a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Argumentam que é por conta dessa concepção equivocada que a escola vem produzindo grande quantidade de 'leitores' capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler.

Como já havíamos indiciado anteriormente, as autoras dialogam com Magda Soares compartilhando a idéia de que a missão fundamental da escola é formar indivíduos 'letrados', isto é, 'desenvolver o letramento'. Fenômeno que ultrapassa a alfabetização, uma vez que envolve o exercício de práticas sociais de leitura e escrita, o que implica um conjunto de habilidades fundamentais para o processamento de diferentes gêneros textuais de maneira apropriada, tendo em vista suas características específicas. Assim, as autoras defendem que o trabalho de alfabetização pode se dar por meio de atividades de letramento, ou seja, a partir de leituras e produções de textos reais presentes nas práticas sociais.

### **3.4 Concepção de produção de textos**

Segundo as autoras, ao produzir textos é importante que os alunos sejam inseridos em uma situação de comunicação na qual levem em conta o que querem dizer, a quem querem (ou devem) dizer o que têm a dizer (interlocutor), qual a razão para dizerem o que querem dizer, para decidirem como dizer (gênero textual) ou dizerem de acordo com o gênero textual previamente solicitado.

As autoras dizem ainda que esse saber lingüístico envolve conhecimentos relativos à gramática da língua quanto ao seu funcionamento em uma situação determinada.

Assim, o eixo do trabalho proposto é o texto, visto como ponto de partida e de chegada para a concretização do processo de aquisição da leitura e da escrita. De histórias de fadas, de parlendas, cantigas, poemas, narrativas, texto informativo, etc., desencadeia-se um trabalho sistemático em que a expressão oral, a leitura e a escrita são desenvolvidas em atividades nas quais a reflexão, a análise, os confrontos, as conclusões, dentre outros, estão presentes.

### 3.5 Concepção de professor

De acordo com as autoras, o papel do professor mediador é fundamental no sentido de processar um trabalho de alfabetização em que o indivíduo, cognitivamente, aja como um sujeito ativo na sua relação com a escrita, buscando compreendê-la e apropriar-se dela. Antes mesmo de dominar perfeitamente o código, o indivíduo vivencia situações variadas nas quais faz uso da leitura e da escrita, participando de eventos de letramento, ou seja, de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em diferentes contextos, tendo em vista objetivos específicos.

### 4- OBJETIVOS DO LIVRO

Esse é um item no manual do professor em que as autoras ressaltam acreditar que o livro didático não pode ser o único recurso através do qual o professor desenvolve sua tarefa de auxiliar a criança na aquisição da leitura e da escrita.

Essa proposta abrange atividades que envolvem as quatro áreas básicas do ensino da língua, a saber: leitura, expressão oral, escrita e produção de texto e reflexões sobre a língua (conhecimentos lingüísticos). Segue o quadro com alguns dos objetivos esperados no interior de cada área:

<b>Leitura</b>	<b>Expressão oral</b>	<b>Escrita e produção textual</b>	<b>Reflexões sobre a língua</b>
Identificar diferentes portadores de texto.	Descrever pessoas, objetos e situações.	Completar textos, assegurando-se de sua textualidade: coerência e coesão.	Atribuir significado e identificar a intenção de diferentes tipos de texto.
Identificar diferentes gêneros de texto.	Expor idéias a respeito de um tema proposto.	Produzir texto a partir de outros textos conhecidos.	Comparar diferentes registros, utilizados com diferentes objetivos, em situações diversas de comunicação.
Identificar e caracterizar personagens.	Empregar corretamente os recursos da língua oral: entonação e ritmo.	<b>Confrontar e revisar textos e escritas.</b>	Analisar a correspondência entre segmentos sonoros e escritos, através da utilização dos conhecimentos prévios sobre o sistema de escrita.
Fazer predições a partir de saliências textuais (título, ilustração, fontes).	Utilizar a linguagem oral como instrumento de aprendizagem.	Ordenar idéias e informações.	<b>Revisar o próprio texto com ajuda dos colegas e do professor.</b>
Identificar e relacionar partes do texto.	<b>Avaliar criticamente uma mensagem recebida.</b>		

## 5- DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DA UNIDADE 'RECEITA'

O livro didático em questão está dividido em 12 unidades sendo a receita -foco de nossa análise - a quinta unidade a ser trabalhada. Todas as unidades possuem alguns itens comuns, compostos de atividades específicas que tem em vista os objetivos a alcançar. São eles: trocando idéias, trabalhando a partir do texto e produzindo textos.

A unidade receita está subdividida em dois capítulos descritos a seguir:

### 5.1 Receita Mágica

Esse capítulo inicia com uma história em quadrinhos mostrando uma bruxa preparando um feitiço para aplicar em uma fada. O título da história é 'E o feitiço virou contra o feiticeiro...'. O enredo consiste na bruxa misturar em um caldeirão os ingredientes necessários para o feitiço que são gotas de saliva de tatu, leite de morcego e pó de mico, ingrediente este inserido em uma tigela que tomba em cima da bruxa antes que ela acrescente em sua receita, causando uma tremenda coceira.

O item 'trocando idéias' apresenta questões para que o professor e os alunos discutam oralmente. São exemplos delas: Que relação existe entre o título e a história?; Para quem a bruxinha Zazá está preparando o feitiço? Como você chegou a essa conclusão?[4]

O próximo item, 'trabalhando a partir do texto', incentiva o professor, primeiramente, a trabalhar a compreensão de algumas palavras que aparecem na história como acrescente, ingredientes, saliva, pó-de-mico, etc.

É nesse item que a receita da história em quadrinhos assume a forma de texto instrucional e são lançados alguns questionamentos como: Que informações uma receita pode ter?; Como essas informações aparecem no texto de uma receita?

Há uma atividade de orientação para que os alunos realizem como: trace uma linha em volta do nome do ingrediente que caiu na bruxa; faça uma cruz no ingrediente que é usado em menor quantidade; faça um traço embaixo do nome da vasilha que a bruxa usou.

A atividade seguinte orienta a atenção das crianças para o nome da bruxinha da história, Zazá. Apresentam-se questionamentos se as crianças conhecem nomes ou apelidos formados pela repetição de uma mesma sílaba.

A última atividade desse item é completar nomes (apresentados por desenhos), usando sílabas que tenham a letra Z. Aparecem o desenho e parte da palavra escrita: **ZEBRA**, **BUZINA**, **DOZE** e **ZERO**.

O último item desse capítulo é o 'produzindo texto'. Neste, a comanda é a seguinte: 'Imagine que você é um bruxo ou uma bruxa e vai fazer um feitiço para acabar com

as fadas! Crie sua receita. Não se esqueça dos ingredientes e do modo de prepará-la'.

Após a produção, a orientação é para que se apresente a produção para os colegas e conheça a deles e, depois dessa troca, aparece o questionamento: qual foi o feitiço mais forte?

## 5.2 Receita de festa

O segundo capítulo tem início com uma receita de brigadeiro (ingredientes e modo de preparar com ilustrações) e com orientações para que o professor converse sobre o gênero de texto que a unidade apresenta. Pede ainda para ouvir os comentários dos alunos e perguntar: o que será feito nessa receita? Vocês gostam desse doce? Sabem fazê-lo?

O item 'trocando idéias' propõe um diálogo entre os envolvidos no processo sobre os seguintes pontos: os ingredientes da receita e a quantidade deles[5]; a forma como a receita foi apresentada; e, outros recursos que a receita apresenta e sua função.

Na seqüência, o próximo item 'trabalhando a partir do texto', pede para reler a receita e fazer as atividades. A primeira delas é marcar com uma cruz a resposta certa para questões do tipo: a receita ensina a fazer (um salgado, um docinho uma sopa); Não é um ingrediente da receita de Brigadeiro (manteiga, ovo, chocolate em pó).

Após esse exercício, apresenta uma pequena explicação sobre os diferentes tipos de colheres, como por exemplo, a de sopa, de café, de chá e de sobremesa. Explora também o significado de palavras que aparecem na receita como na expressão 'fogo brando', 'prato e mãos untadas'. Menciona o fato de a receita sugerir para colocar os brigadeiros em forminhas de papel. Incentiva, a partir desse fato, a conversa sobre essas forminhas e outras que usamos ao cozinhar.

O exercício seguinte orienta para descobrir palavras dentro de uma mesma palavra:

BRIGADEIRO - briga, dei, ir, ri

CHOCOLATE - choco, cola, late

Há um exercício que traça orientações do tipo: trace uma linha em volta das palavras que terminam com a sílaba TE; faça uma cruz nas palavras que começam como PANELA; risque a palavra que termina com a sílaba PA.

O último exercício orienta para procurar rótulos e embalagens que possuam receitas e pede para trazê-los para a sala. Pede também para o professor levá-los e comentar sobre eles.

Finalizando o capítulo, o item 'produzindo texto' incentiva a apresentação para a turma dos rótulos e embalagens trazidas por cada um para, depois, trazer a informação de que é comum haver receitas em rótulos ou embalagens. Pede para escolher um rótulo que não apresente uma receita e criá-la para ser colocada nele[6].

Pede, enfim, que haja uma discussão com o professor e com os colegas sobre quais mudanças devem ser feitas no rótulo para que a receita seja colocada nele.

## 6- A ANÁLISE

Notamos que as atividades propostas na unidade 'receita' mantêm, em partes, coerência com a proposta e objetivos apresentados no manual do professor. Apesar de ser notável a forte formação na área da educação, as autoras apresentam reflexões sobre o ensino de língua que se mostram coerentes com a proposta de ensino da mesma, cumprindo o papel de unir a alfabetização e o letramento.

É possível notar que as autoras reconhecem a importância de se trabalhar com diferentes gêneros discursivos ainda que não apresentem uma discussão sólida sobre os mesmos no manual do professor.

Olhando para a unidade receita, refletiremos agora particularmente sobre os três itens propostos em cada um dos dois capítulos da unidade que são: trocando idéias, trabalhando a partir do texto e produzindo texto, procurando estabelecer relações com os objetivos traçados pelas autoras.

Sobre a produção escrita[7], percebemos que as atividades não são embasadas, efetivamente, nas concepções apresentadas pelas autoras. O trabalho com o gênero receita é bem contextualizado, mas as propostas de produção escrita presentes nos capítulos da unidade não propiciam uma experiência 'de verdade' com os usos sociais da escrita. O tipo de atividade apresentada revela uma concepção de linguagem como instrumento, ou seja, esta é utilizada como uma ferramenta de comunicação.

Assim, imaginar um feitiço para acabar com as fadas e criar uma receita para fazer parte do rótulo de um produto são atividades apoiadas em uma concepção de língua como código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, neste caso, a transmissão de informações.

A análise dos objetivos propostos com relação a escrita e produção de textos nos permite tecer mais alguns comentários. Não encontramos na unidade o trabalho de revisar textos e escritas como propõe um dos objetivos. Isso nos revela que, na prática com os alunos, é priorizado o uso da língua como produto e não como processo.

Encontramos como um dos objetivos propostos pelas autoras escrever, usando tipos diferenciados de letras: maiúscula de imprensa e cursiva. Esse fato nos remete a pensar que o 'como ensinar' fortemente marcado nas cartilhas está mais enfatizado aqui do que a preocupação de 'como a criança aprende'.

A parte oral desenvolvida no item 'trocando idéias' está bem representada no diálogo proposto entre os envolvidos no processo. No primeiro capítulo há um incentivo a predições, como proposto nos objetivos, quando se pede para que as crianças imaginem antes da leitura o que a bruxinha da história em quadrinhos está tramando. Pede-se para que a criança discuta sobre a relação existente entre o título e a história além de chamar a atenção das crianças para os sentimentos demonstrados pela expressão facial da bruxinha.

O segundo capítulo incentiva o diálogo sobre os ingredientes da receita e acaba levando a discussão para algumas características relativamente estáveis do gênero como a forma do texto, os recursos da receita e sua função.

Está muito bem explorado nos dois capítulos da unidade o trabalho com a parte semântica. No primeiro já há a orientação para que as crianças reconheçam e interpretem metáforas (belezoca da varinha de condão) e compreendam o significado de palavras utilizadas no universo do gênero trabalhado como, por exemplo, acrescentar, ingredientes e outras como saliva e pó-de-mico. No segundo capítulo explora-se o significado das palavras granulado, fogo brando, untar e os diferentes tipos de colheres que podem aparecer em uma receita.

Pensamos que para os objetivos propostos pelas autoras serem alcançados, outras discussões poderiam ser incitadas a partir dos elementos apresentados nessa unidade. Há uma receita de brigadeiro justamente em um capítulo que se chama receita para festa. Se o livro fosse trabalhado em uma periferia, será que o trabalho proposto pelas autoras seria suficiente? Esse tipo de festa faz parte da realidade daquelas crianças? E o brigadeiro? É uma receita comum para elas? Quando essas crianças vêem esse tipo de alimento se muitas vezes vão para escola com o intuito de se alimentar? Não seria interessante discutir sobre o valor social do chocolate ou sobre o histórico do mesmo?

A ausência desses questionamentos faz com que o trabalho realizado na escola seja embasado em uma concepção de educação que reforça as diferenças sociais, fazendo com que o ensino sirva para manter viva a hierarquia atual e as desigualdades presentes na sociedade. Isso é completamente contra a concepção de educação apresentada pelas autoras que dizem concebê-la 'como um componente do conjunto de alternativas que buscam a construção de uma sociedade democrática e, nesta, a construção de uma escola também democrática'.

O item 'trabalhando a partir do texto' dos dois capítulos apresentam atividades bem estruturais que lembram os exercícios da cartilha. Escrever nomes com letras repetidas como Lalá, Zazá, etc; completar os nomes com sílabas que tenham a letra Z e encontrar palavras existentes no interior de outras palavras são ótimos exemplos disso. A concepção de alfabetização que embasa esse tipo de atividade é a mesma criticada pelas autoras no livro do professor, uma vez que esse tipo de atividade enfatiza a leitura como decodificação, ou seja, a conversão de letras em sons.

Há nesse item atividades desnecessárias e que até subestimam a inteligência da criança. O maior exemplo é questionamento do tipo: a receita ensina fazer um salgado, um docinho ou uma sopa? O contexto letrado no qual, hoje, vivem as crianças, dispensa esse tipo de pergunta.

Outros exercícios desse item reforçam o trabalho com a alfabetização propriamente dita, em um contexto de letramento. São exemplos delas no primeiro capítulo: traçar uma linha em volta do nome do ingrediente que caiu na bruxa, fazer uma cruz no ingrediente que é usado em menor quantidade. No segundo capítulo podemos citar como exemplo: traçar uma linha em volta das palavras que terminam com a sílaba TE e fazer uma cruz nas palavras que começam como PANELA.

## **7- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa análise deixa evidente que existe no material analisado uma certa disparidade entre as concepções teóricas embasadoras apresentadas pelas autoras no manual do professor e as concepções que, de fato, embasam as atividades propostas aos alunos. Assim, pensamos ser fácil dizer, comprometer-se, filiar-se, reproduzir o que está na moda, mas é difícil manter uma coerência com o que se faz efetivamente.

A leitura da proposta das autoras é o ideal quando se pensa em ensino; os objetivos, então, ultrapassam a fase de alfabetização. O que é dito na proposta é realmente o caminho para, nas palavras das autoras, contribuir com a construção de uma sociedade e de uma escola democráticas. Porém, nas atividades propostas, ignoram a diferença que acabam de assumir, homogeneizando as classes sociais ao trabalhar, por exemplo, uma receita de brigadeiro, sem propor um diálogo sobre, que alcance as práticas sociais.

Pensando na introdução desse trabalho no qual falamos sobre o percurso percorrido pelos livros de alfabetização, notamos, sem dúvida, um grande avanço no livro 'Alfabetização sem mistérios'. Porém, concluímos que há ainda outros caminhos, a superação, por exemplo, da distância entre teoria e prática, que certamente levará a uma alfabetização realmente sem mistérios.

## 8- BIBLIOGRAFIA

ABAURRE, M. et al. (Orgs.). *Cenas de aquisição da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1999.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo; Ática, 2004.

MONTEIRO, S. M. Exercícios para compreender o sistema de escrita nos livros de alfabetização. In: BATISTA, A. G. et al. (Orgs.). *Livros de alfabetização e de Português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2004.

VAL, M. G. et al. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: Vale t al.(Orgs.). *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2005

\_\_\_\_\_ Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5 a 8 séries do ensino fundamental. In: ROJO et al. (Orgs.). *Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

XAVIER, A. A. et al. *Alfabetização sem mistério*. Belo Horizonte: Dimensão, 2006.

---

[1] Renovam com as discussões em torno de 'como a criança aprende' ao invés de 'como ensinar' questão esta fortemente marcada nas tradicionais cartilhas.

[2] Para que isso ocorra foi necessário haver uma transformação dos recursos didáticos, do ambiente físico da sala de aula e, principalmente, da adoção de

estratégias de ensino que favoreçam a interação entre os alunos e entre professor e alunos.

[3] Da língua, sobre a língua e do mundo.

[4] A história não fala claramente na fada, mas na 'belezoca da varinha de condão'.

[5] Apresenta a sugestão para conversar sobre medidas, relacionando com a Matemática.

[6] A orientação diz que essa produção pode ser feita em duplas.

[7] Apesar de ser a última a ser trabalhada na unidade é a primeira que aparece aqui por ser o principal foco de nossa análise.