

MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO FONOVISUOARTICULATÓRIO NA EJA: ESTUDO DE CASO

MÉTODO DE ALFABETIZACIÓN FONOVISUOARTICULATORIO EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (“EJA”): ESTUDIO DE CASO

PHONIC-VISUAL-ORAL-ARTICULATORY LITERACY METHOD FOR THE EDUCATION OF THE YOUNG AND THE ADULT: CASE STUDY

Renata Savastano Ribeiro JARDINI¹
Carina Teixeira BLANCO²
Andréa Vilella de PAULA³
Lydia Savastano Ribeiro RUIZ⁴

RESUMO: Esse projeto foi desenvolvido em uma classe regular da Educação de Jovens e Adultos (EJA em uma cidade do interior de São Paulo. A metodologia multissensorial fonovisuoarticulatória propõe o uso dos articulemas (bocas) para favorecer a conversão grafofonêmica, estruturada para a categoria da EJA, permitindo a autorregulação de sua aprendizagem. O controle da aprendizagem no desenvolvimento do trabalho foi feito por meio de sondagens com base na psicogênese da escrita, comparação da frequência às aulas com o ano anterior e questionários para a professora e alunos envolvendo questões socioemocionais e de aprendizagem. Os resultados mostraram evolução significativa para os quesitos analisados. Com isso, defende-se novo olhar relativo à alfabetização na EJA com qualidade de ensino que permita uma condição identitária dos alunos por meio de uma metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem de forma rápida e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Alfabetização fonovisuoarticulatória. Evasão escolar. Sistema de escrita alfabética.

RESUMEN: *Este proyecto fue desarrollado en una clase regular de la Educación de Jóvenes y Adultos (“EJA”) en una ciudad del interior de São Paulo. La metodología “multisensorial fonovisuoarticulatória” propone el uso de los “articulema” (bocas) para favorecer la conversión “grafofonêmica”, estructura para la categoría de EJA, permitiendo la autorregulación de su aprendizaje. El control del aprendizaje en el desarrollo del trabajo fue realizado por medio del sondeo con base en la psicogénesis de la escritura, comparación de la frecuencia a las clases con el año anterior y encuesta con la profesora y con los alumnos sobre cuestiones socioemocionales y de aprendizaje. Los resultados mostraron evolución significativa para los ítems*

¹ Fonoaudióloga da UNIFESP. Especialista em Psicopedagogia na UNICEP. Mestre e Doutora em Ciências Médicas. Faculdade de Ciências Médicas, UNICAMP. Autora do Método das Boquinhas. Instituição: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, Bauru, Brasil. E-mail: contato@metododasboquinhas.com.br.

² Fonoaudióloga da Unifran. Especialista em Audiologia Clínica, Psicopedagogia Clínica e Institucional da Facita. Instituição Clínica de Diagnóstico e Reabilitação, São Paulo, Brasil. E-mail: contato@metododasboquinhas.com.br

³ Fonoaudióloga, Especialista em Alfabetização e Linguagem e Psicopedagogia. Prefeitura Municipal de Chiador, Brasil. E-mail: andrea@metododasboquinhas.com.br.

⁴ Física e Matemática pela FEB. Especialista em Álgebra, Ciências e Matemática pela UNESP. Doutora e Mestre. Instituto de Biociências, UNESP. Instituição: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, Bauru, Brasil. E-mail: capacitacao@metododasboquinhas.com.br.

analizados. Así, se defiende una nueva mirada relativa a la alfabetización en “EJA” con calidad de enseñanza que permita una condición identitaria de los alumnos por medio de una metodología de enseñanza que favorezca el aprendizaje de forma rápida y eficaz.

PALABRAS CLAVE: “EJA”. Alfabetización “fonovisuoarticulatoria”. Evasión escolar. Sistema de escritura alfabética.

ABSTRACT: *This project involved the participation of students of the young and adults education (EJA) from a regular school class in an interior city of São Paulo state. This multisensory, phonic-visual-oral-articulatory methodology proposes the use of articulemes (mouths) to promote graphophonemic conversion, allowing students to deal with self-regulation of their learning. The evolution of work involved control by surveys on the psychogenesis of writing, comparison of school attendance with the previous year and two semi-structured questionnaires, to the teacher and students, involving both social and emotional issues, such as learning. The results showed significant improvement, for the analyzed questions. With this, it deserves a new examination on the issue EJA with quality of teaching that are linked to literacy allowing a condition for student self identification, focusing on a specific methodology, which is conducive to learning quickly and effectively, as the work presented by this method.*

KEYWORDS: EJA (adult education class). Phonic-visual-oral-articulatory feedback. Method to literacy. Quitting school. Methodology of the alphabetic writing.

Introdução

De acordo com dados da UNESCO (2008), no primeiro recenseamento nacional brasileiro, realizado em 1872, durante o Império, constatou-se que 82,3% das pessoas eram analfabetas. Embora a educação tenha melhorado muito ao longo de quase 150 anos, o Brasil ainda continuou exibindo um número considerável de pessoas iletradas.

A PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012 mostrou que a taxa de analfabetismo tem registrado maiores índices nas faixas etárias mais elevadas. Entre os que tinham de 15 a 19 anos, o índice foi de 1,2%, contra 1,6% daqueles de 20 a 24 anos; 2,8%, no grupo de 25 a 29 anos; 5,1%, de 30 a 39 anos; 9,8%, para as pessoas de 40 a 59 anos; e 24,4%, dentre aqueles de 60 anos ou mais de idade.

A realização da V CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Hamburgo, em 1997 trouxe importante contribuição à EJA, apresentando novos desafios às práticas vigentes e exigindo compromissos reais em favor do seu desenvolvimento. Defendeu a educação como direito de todos, e não uma concessão, independentemente da idade, e como base de uma sociedade mais justa e igualitária.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução 01/2000-CNE) ressaltam a importância de garantir um “[...] patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação”. (BRASIL, 2000).

Desta forma, conteúdos e métodos na EJA devem visar à aprendizagem significativa, e não àquela realizada exclusivamente por memorização, de modo que a aprendizagem se integre efetivamente entre as competências dos alunos e não sejam úteis apenas para o desempenho nas provas. Assim, os cursos devem ser organizados com formato e currículo apropriados, considerando as características do público atendido, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho, e com utilização de metodologias que articulem conhecimentos da Base Nacional Comum com as experiências de vida do alunado, de forma que lhe propicie o caráter identitário de leitura da realidade, para melhor se situarem e serem protagonistas de suas trajetórias de vida.

No entanto, para Rossini (2001), os professores, por já atuarem na educação de crianças, muitas vezes utilizam métodos que tendem a infantilizar os adultos, desconsiderando o que eles já dominam e sem usar recursos para ensinar a leitura e a escrita adaptados ao mundo dos jovens e adultos. Segundo a autora, o educador deve estar permanentemente em busca de qualificação para desenvolver ações pedagógicas que atendam às necessidades dos educandos jovens e adultos e suas experiências socioculturais.

Do ponto de vista da formação docente para o propósito da EJA e da oferta de materiais didáticos e paradidáticos para este segmento, os cursos de formação de professores não têm proporcionado que os objetivos sejam plenamente atingidos, visto que carecem de tecnologias específicas para o público a que se destinam. Mello (2013) ressalta que são escassos os estudos e produção de materiais didáticos direcionados especificamente para educadores e educandos da EJA, não favorecendo a flexibilização necessária ao atendimento da diversidade, que permita percursos individualizados, com permanência e aprendizagem dos alunos ao longo de todo o curso.

A evasão na EJA tem se constituído um sério problema e muitos são os estudos que abordam este tema, tanto causados por motivos internos como externos ao aluno. Destacam-se os aspectos emocionais atrelados, como pouca interatividade e acolhimento pelo docente, falta de atratividade e pertença dos conteúdos oferecidos, ausência de elementos favorecedores da autoestima, dentre outros (PEDRALLI;

CERUTTI-RIZATTI, 2013; SILVA; VASCONCELOS, 2014; SILVA et al., 2011); como também os físicos e organizacionais, como conciliação entre jornada de trabalho, estudos e família, tempo da carga horária e distância das escolas, dentre outros (COSTA; CUNHA; ARANTES, 2012). E, apesar de inúmeras propostas político-educacionais serem desenvolvidas no sentido de atender aos fatores atrelados à evasão, que atinge cerca de 50 a 60% na maioria das salas da EJA, a mesma se mantém alta, desafiando pesquisadores e professores.

Um dos objetivos da alfabetização é levar o indivíduo a ter domínio do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), ou seja, compreender o mecanismo da conversão grafofonêmica (CARDOSO-MARTINS; BATISTA, 2005; MORAIS, 2012), mas somente isso não significa que ele faça uso significativo desse aprendizado em sua vida (SOARES, 2004; LEITE; MORAIS, 2012). Para tal, devemos pensar no letramento, um ato sócio-histórico-cultural, em que o ser apropria-se daquilo que aprende, fazendo uso consciente e funcional da leitura e escrita, e exercendo seu livre-arbítrio como leitor e escritor (FREIRE, 1963; SOUZA, 2012; LEAL; MORAIS, 2010).

Muito já se discutiu sobre a metodologia ideal para se alfabetizar e/ou mediar as trocas de letras de alunos (SEABRA; DIAS, 2011; MORTATTI, 2006), sem que haja um consenso sobre o assunto. No entanto, é incontestável, independente da metodologia eleita, que se compreenda o processo alfabético atrelado, ou seja, a identidade sonora de cada letra (CARDOSO-MARTINS, 2005; SOARES, 2016), devendo se ater e dominar o uso de uma metodologia, ou seja, alfabetizar **com** método (SOARES, 2016).

Seabra e Dias (2011) citam que, para conhecerem-se os métodos de alfabetização vigentes, devem ser analisados três aspectos: ponto de partida, unidade mínima e tipo de estimulação. Referindo-se ao ponto de partida, classificam-se em sintéticos e analíticos. Os métodos sintéticos partem das unidades menores podendo ser apresentadas inicialmente as letras, os sons das letras ou as sílabas, para depois chegar às unidades maiores como as palavras, frases e textos (da parte para o todo). Já nos métodos analíticos, inicia-se por unidades com significado (palavras, frases, textos), que são unidades maiores, para depois apresentar as unidades menores que as compõem (do todo para a parte).

A metodologia fonovisuoarticulatória (Boquinhas) usada nesse trabalho é um método sintético, também é um método multissensorial, pois estimula a entrada dos estímulos por vários canais sensoriais simultaneamente, propiciando maior facilidade na aprendizagem. Alia o canal auditivo (fonema) ao visual (grafema), favorecido pela pista

articulatória (articulema - o movimento da boca quando produz o som), propiciando rapidez e segurança, uma vez que transforma o processo da compreensão da consciência fonológica e fonêmica, de abstrato em concreto (JARDINI; VERGARA, 1997).

Esse fato acontece porque ao falarmos as palavras produzimos o movimento articulatório dos fonemas, ativando a área pré-frontal do cérebro, sede das aprendizagens sedimentadas, uma vez que a atenção e a memória de longa duração estão sendo estimuladas (VIDOR-SOUZA; VIEIRA; SANTOS, 2011; DEHAENE, 2012; SNOWLING; HULME, 2013). Essa constatação baseia-se no fato de que a área de Broca, situada nessa região, responsável pela articulação das letras, é fortemente ativada com o trabalho de Boquinhas, favorecendo de maneira rápida, concreta e eficaz a aquisição da leitura e escrita (JARDINI, 2010). As pesquisas neurocientíficas atuais apontam que todo indivíduo, ao se alfabetizar, e mesmo quando se torna um leitor fluente, sempre executa uma articulação dos fonemas, mesmo que de forma não explícita, e isso acontece independentemente da idade que essa aprendizagem se processa, seja no Ensino Fundamental, seja na EJA (DEHAENE, 2012), reiterando os benefícios propiciados pela metodologia Boquinhas, acrescidos por melhoras na autoestima e na cognição de um modo geral (JARDINI, 2010).

A metodologia Boquinhas foi Tecnologia Educacional pelo MEC de 2009 a 2012, e tem sido utilizada em escolas regulares e especiais em todo território nacional, da Educação Infantil ao ensino Fundamental, passando pela EJA, trazendo grande e positivo impacto sobre os resultados na aprendizagem e autoestima tanto do professor quanto do aluno. O aumento significativo nos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das cidades e escolas que adotaram Boquinhas tem comprovado sua eficácia e aceitação (PINHEIRO, 2016).

O livro utilizado nesse projeto **“EJA: Alfabetizando e Letrando com Boquinhas”** (JARDINI; GUIMARÃES, 2012) contribui de maneira plena para o trabalho com esse segmento (BRIZOLA, 2012, 2014), totalmente imerso em um pensamento socioconstrutivista, embora de bases sintéticas e fônicas, onde o conhecimento emerge a partir de elementos estimulantes reais, que se automodificam a todo instante e continuamente pela presença de cada um no processo. Seu uso tem sido frequente também nas salas especiais AEE com alunos regulares, de alta repetência, trazendo resultados significativos a todos os envolvidos.

O objetivo desse artigo é acompanhar a evolução no desempenho da leitura e escrita dos alunos regulares de uma sala da EJA durante seis meses de uso do Método

Fonovisuoarticulatório Boquinhas; discutir a motivação dos mesmos e de sua professora de sala com o uso do livro supracitado; e comparar a evasão dos alunos com o ano anterior ao da aplicação do projeto.

Desenvolvimento

Este projeto de Pesquisa não foi submetido a um Comitê de Ética, pois fez parte da grade curricular de aulas regulares de uma sala da EJA, de primeiro segmento, de uma cidade do interior do estado de São Paulo, em que a diretora optou por adotar para todos os alunos, na disciplina de Língua Portuguesa, o livro didático **“EJA: Alfabetizando e Letrando com Boquinhas”** (JARDINI; GUIMARÃES, 2012). Tanto a professora, como cada aluno, assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme norma 466/12 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e concordaram com a realização da pesquisa e posterior divulgação dos resultados. O diretor responsável pela instituição coparticipante assinou uma Declaração de Consentimento em conformidade com a norma 466/12.

A seleção da amostra foi feita a partir dos 15 alunos matriculados regularmente na sala de aula da EJA, dessa cidade, a professora da sala e uma Multiplicadora de Boquinhas, fonoaudióloga, que assessorou a implantação da metodologia. Os critérios de inclusão de alunos regulares para a EJA Ensino Fundamental, Lei nº 9.394/96 LDB (BRASIL, 1996) são: ter idade mínima de 15 anos completos e frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas da grade curricular da escola, para cômputo do certificado. Para essa pesquisa foram adotados os mesmos critérios de idade e frequência, para inclusão no grupo de estudo. Os critérios de exclusão foram a não observância da frequência mínima, ou a opção voluntária por interromper o trabalho com Boquinhas.

O grupo efetivamente estudado, que atendeu aos critérios de inclusão, foi de nove alunos, sendo três do sexo masculino (33,33%) e seis do sexo feminino (66,67%). A idade média dos alunos estudados foi de 43 anos e seis meses. Todos os participantes eram ex-alunos da EJA dessa mesma escola, variando de 1 a 5 anos de frequência anterior. Havia um aluno, sem qualquer evolução, diagnosticado com deficiência mental moderada.

O estudo teve como carga horária previamente definida e acertada com os alunos, a professora e a escola, três horas semanais, divididas em duas aulas de uma hora e meia cada, em dias não fixos. Portanto a carga horária total do projeto foi de 72 horas, distribuídas em seis meses de trabalho. A carga horária de assessoria da Multiplicadora à professora da sala foi de uma hora semanal, podendo ser presencial durante as aulas, ou em outro momento. O cronograma de trabalho abordou uma unidade do livro, de 20 unidades, por semana, perfazendo um total de 20 semanas de trabalho. Houve uma tolerância de quatro semanas de atraso e/ou reforço das unidades mais difíceis, perfazendo o tempo previsto de aplicação do projeto para seis meses de duração.

Esse trabalho se focalizou nas aprendizagens da leitura e escrita, aspectos do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e Letramento, na Língua Portuguesa, conforme apresentados no livro *Boquinhos* utilizado. O trabalho do letramento teve caráter uniforme para todos os alunos, independentemente de seu nível de leitura e escrita. No restante da carga horária regular do ensino da EJA estabelecida pela escola, a professora deu continuidade ao conteúdo da grade curricular normalmente, e nesse caso, o conteúdo *Boquinhos* esteve livre para ser usado ou não, desde que estivesse dentro do contexto trabalhado.

No início das aulas, todos os alunos passaram por uma avaliação de leitura e escrita, uma sondagem livre, realizada pela Multiplicadora *Boquinhos*, junto à professora, a fim de serem classificados de acordo com a Psicogênese da Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986). Essa sondagem foi feita na forma de ditado de quatro palavras e uma frase, de escolha relacionada ao contexto sociocultural da EJA. Os alunos foram então agrupados em três grupos, a saber: um aluno no nível 1: fase pré-silábica e silábica; três alunos no nível 2: silábicos alfabéticos; e cinco alunos no nível 3: alfabéticos com trocas de letras. Todos os alunos participaram das aulas de *Boquinhos* juntos, na mesma sala de aula e estudando a mesma unidade, mas receberam adaptações de conteúdo e grau de dificuldade de acordo com o grupo no qual foram classificados.

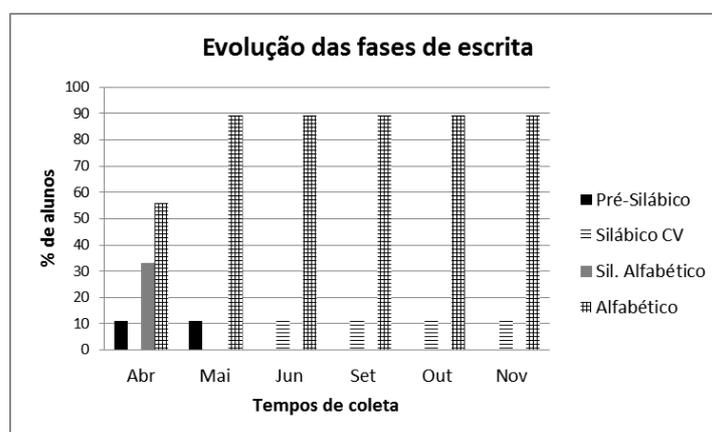
Como metodologia de avaliação e controle quantitativo dos resultados no desempenho dos alunos relativo à aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita, foi utilizada a sondagem anteriormente citada, refeita em seis coletas (abril, maio, junho, setembro, outubro e novembro). Foram também aplicados dois questionários semiestruturados para o estudo qualiquantitativo dos dados, preenchidos em quatro

coletas (maio, junho, setembro e novembro) pela Multiplicadora de Boquinhas. Para a qualificação do desempenho, estudo da motivação, interesse por Boquinhas e dados comportamentais durante as aulas, foi utilizado o questionário 1 (dados da professora) e 2 (dados dos alunos). Para o estudo da frequência foi consultado o diário de classe regularmente utilizado pela escola, do ano anterior e do ano vigente do projeto.

Resultados

Todos os nove alunos estudados já tinham sido alunos da EJA na mesma sala e escola, porém nem sempre com a professora desse estudo, com frequências de 1 a 5 anos anteriormente, com pouco ou nenhum resultado, segundo informações da escola. A evolução de escrita dos alunos, nas seis sondagens (abril, maio, junho, setembro, outubro e novembro) feitas mostrou significativo avanço, como se pode observar no Gráfico 1. Os meses de julho e agosto não foram computados nesse estudo, pois tiveram férias escolares e greve dos professores. Observa-se que com apenas dois meses de trabalho, oito dos nove alunos estudados (88,89%) avançaram para o nível alfabético, mantendo-se assim até o final do estudo, obtendo ainda, melhorias significativas na velocidade de leitura e diminuição dos erros ortográficos. O único aluno que era pré-silábico evoluiu em um mês de trabalho para o nível silábico com valor sonoro (11,11%), mantendo-se assim até o final. Ressalta-se que esse aluno apresenta deficiência intelectual de nível moderado e não mostrava evolução alguma na aquisição de leitura e escrita em sua escolaridade anterior.

Gráfico 1- Evolução das fases da escrita dos alunos

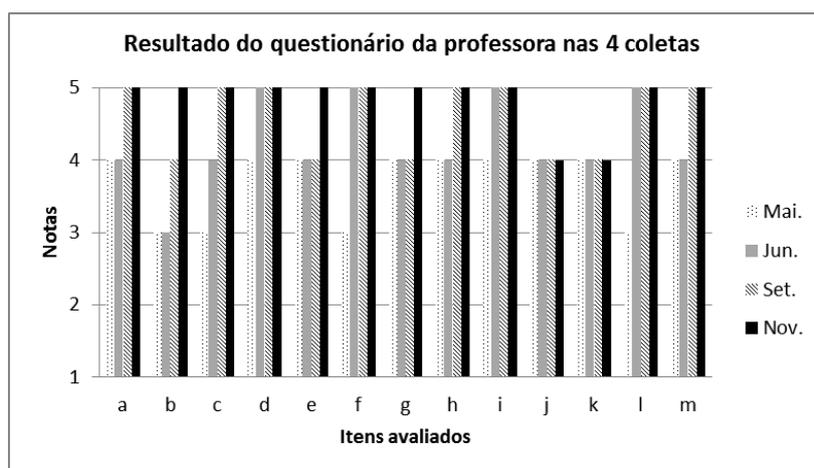


Fonte: Jardini (2010).

Foram elaborados dois questionários semiestruturados preenchidos em quatro coletas (maio, junho, setembro e novembro) pela Multiplicadora de Boquinhas. Todos os questionários apresentavam notas com um escore de graduação de 1 a 5, sendo 1 para o menor desempenho e 5 para o melhor desempenho.

O questionário 1 foi aplicado à professora. Os itens avaliados e os seus resultados são mostrados no Gráfico 2.

Gráfico 2- Resultados do questionário à professora nas 4 coletas



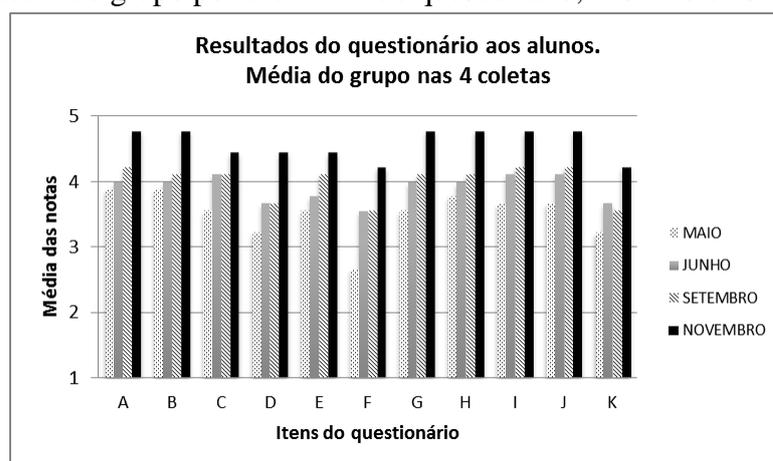
Legenda: a: Participação social no grupo; b: Credibilidade de aprendizagem dos alunos; c: Motivação para dar aulas; d: Frequência da professora; e: Facilidade na aplicação da Metodologia Boquinhas; f: Prazer na aplicação da Metodologia; g: Facilidade no uso das bocas; h: Facilidade no uso do livro; i: Adequação do letramento às unidades; j: Carga horária sugerida; k: Tempo dado às unidades; l: Aprendizagem do grupo em geral e m: Qualidade da supervisão recebida do multiplicador.

Fonte: Jardini (2010).

Ainda com os dados do questionário à professora, aplicou-se o Teste t, paramétrico (AYRES et al., 2000; CURI, 1997), para duas amostras relacionadas, colocando-se todos juntos, do item *a* ao item *m*, comparando-se o início dos trabalhos, com cada mês de coleta, considerando-se $*p < \alpha$, sendo $\alpha = 0,05$. Os valores obtidos apontaram resultado significativo em todas as comparações (mai/jun $*p = 0,027$; mai/set $*p = 0,002$ e mai/nov $*p = 0,000$), concluindo-se que todos os itens avaliados melhoram cada vez mais e se tornam mais significativos, estatisticamente falando, ao nível de significância adotado, conforme foi-se intensificando o uso de Boquinhas em sala de aula.

O questionário 2 foi aplicado aos alunos. Os itens avaliados e os seus resultados são apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3- Resultados do questionário aos alunos.
Média do grupo por cada item do questionário, nas 4 coletas



Legenda: A: Participação social no grupo, B: Participação nas atividades de leitura/escrita, C: Uso das Boquinhas, D: Fluência da leitura (decodificação), E: Velocidade da escrita (codificação), F: Trocas de letras na escrita, G: Compreensão da leitura, H: Acompanhamento no tempo dado às Unidades, I: Compreensão do letramento das Unidades, J: Autoestima e autoexposição, K: Memória imediata de aprendizagem.

Fonte: Jardini (2010).

Foram ainda estudadas as evoluções individuais de cada aluno, em cada item acima mencionado, comparado com ele próprio. Todos eles obtiveram evolução muito significativa, inclusive o aluno portador de deficiência intelectual, embora o mesmo não tenha atingido a nota 4 nem 5 em nenhum dos itens do questionário.

Ainda com os dados do questionário aos alunos, aplicou-se o Teste t (AYRES et al., 2000; CURI, 1997), paramétrico, para duas amostras relacionadas, analisando-se cada um dos itens de A a K, comparando-se o início dos trabalhos, com cada mês de coleta. Os resultados obtidos são apresentados na Tabela 1, onde se observa que todos os itens melhoraram cada vez mais e se tornaram mais significativos, estatisticamente falando, ao nível de significância adotado, conforme foi-se intensificando o uso de Boquinhas em sala de aula. Ao final do estudo, todos os itens foram significativos.

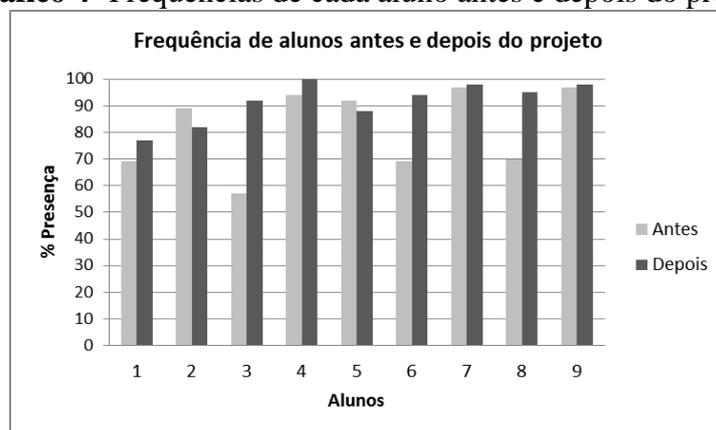
Tabela 1 - Comparação das notas dos alunos em cada item estudado, relacionando-se os 4 tempos de coleta

	(mai-jun)	(mai-set)	(mai-nov)
A	p=0,347	p=0,080	p*=0,002
B	p=0,347	p=0,559	p*=0,002
C	p=0,114	p=0,114	p*=0,028
D	p*=0,035	p=0,104	p*=0,010
E	p=0,169	p=0,051	p*=0,009
F	p*=0,002	p*=0,002	p*=0,003
G	p*=0,035	p*=0,013	p*=0,002
H	p=0,347	p=0,195	p*=0,009
I	p=0,104	p*=0,013	p*=0,003
J	p*=0,035	p=0,095	p*=0,007
K	p*=0,035	p=0,080	p*=0,008

*p<alfa, estatisticamente significativo. Sendo alfa=0,05

Fonte: Jardini (2010).

Outro fator estudado foi a assiduidade geral dos alunos. Durante o estudo pode-se perceber aumento significativo na frequência a todas as aulas, não só nas aulas em que era ministrado o conteúdo Boquinhas, da maioria dos alunos como se observa no Gráfico 4, onde se comparou a frequência com o ano anterior, uma vez que todos os alunos foram ex-alunos da mesma sala de aula. Ressalta-se que os alunos 2 e 5 apresentaram problemas de saúde durante o período do estudo por isso sua frequência diminuiu comparativamente antes e depois de Boquinhas, porém essa diminuição não os excluiu do grupo estudado, pois vinham esporadicamente e voluntariamente às aulas, mesmo estando doentes.

Gráfico 4- Frequências de cada aluno antes e depois do projeto

Fonte: Jardini (2010).

Foram efetuadas análises estatísticas, aplicando-se o teste paramétrico ANOVA (AYRES et al., 2000; CURI, 1997), com duas amostras relacionadas, comparando-se a frequência às aulas, antes de ser incluída a metodologia Boquinhos e depois da inclusão. Foram feitas quatro coletas de dados posteriores à inicial (maio, junho, setembro e novembro), considerando-se $*p < \alpha$, sendo $\alpha = 0,05$. Observa-se valor significativo a partir da segunda coleta (jun $*p = 0,001$; set $*p = 0,007$ e nov $*p = 0,003$), ou seja, a partir do uso da metodologia Boquinhos houve aumento na frequência dos alunos a partir do mês de junho, mantendo-se maior, até o final do estudo.

Discussão

De acordo com Nascimento (2009), há um impacto negativo na condição de sujeito desses jovens que não concluíram seus estudos, refletindo não somente em insucesso no plano pessoal, mas também nos aspectos político, social e econômico. Com o mercado de trabalho a cada dia exigindo especializações e qualificações, esses sujeitos que evadiram os estudos são pressionados ou veem a necessidade de corresponder às exigências, retornando assim à educação no segmento da EJA (COSTA; CUNHA; ARANTES, 2012).

Ressalta-se a importância da alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos como meio não só de apropriação da leitura e da escrita, mas como instrumento que possibilita amenizar os preconceitos e frustrações e inserir estes jovens na sociedade. Sendo assim, o objetivo da EJA passa pela promoção da inclusão social dos jovens e sua inserção no mercado de trabalho, proporcionando construção da cidadania, resgate de identidade, acesso à qualificação continuada (RIBEIRO; TAVARES, 2011; GALVÃO; SOARES, 2006).

Enquanto não se garanta na EJA a formação de leitores e escritores durante toda a vida e principalmente na e para a sociedade, exercendo a autonomia em relação à leitura e escrita, apropriando-se da língua escrita e de suas finalidades, não se pode falar em resultados nesse segmento que devem, necessariamente, ser analisados do ponto de vista da aquisição do SEA propriamente dito e do letramento, passando pela metodologia de trabalho do docente e os recursos por ele utilizados.

Como salientado no Caderno de Orientações Didáticas para a EJA da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), não há como falar em uniformidade no sistema de ensino da EJA, pois a busca pela padronização de procedimentos trata burocraticamente, de forma igual, situações diferentes, sem considerar as individualidades dos educandos, as várias e possíveis abordagens e estratégias dos professores e as condições reais de cada escola, que levam fatalmente ao insucesso. Já a diversidade, como flexibilidade na duração total do curso associada a um padrão mínimo normatizado e acrescido por expectativas de aprendizagens comuns é muito bem-vinda e tem sido contemplada na proposição Boquinhos para todos os níveis, da Educação Infantil à EJA.

As unidades apresentadas no livro utilizado para esse projeto contemplam a diversidade de gêneros textuais, propiciando a autoria e retroalimentando a autoaprendizagem da leitura e escrita em si, aplicada de forma individual, respeitando-se os tempos e graus de aquisição, mas mantendo o mesmo contexto para todos, favorecendo a interação e entrosamento. Pois, segundo Soares (2004), os alunos da EJA têm necessidade de manter a sua autoestima, por isso para eles as práticas tradicionais e repetitivas de alfabetização são inadequadas e não propiciam que eles atinjam seus interesses e objetivos. Esse dado foi apresentado nesse estudo, em que vimos questões socioemocionais dos alunos analisadas, como participação social no grupo (item A), autoestima, autoexposição (item J) e participação nas atividades propostas (item B) obterem pontuação máxima para todos os alunos ao final do projeto. O mesmo aconteceu com a análise do questionário da professora, com participação (item a), motivação para dar aulas (item c), prazer na aplicação (item f) obterem notas máximas já a partir da segunda coleta.

Sabe-se que a evasão escolar é uma expressão da questão social resultante da desigualdade social no Brasil e, ao mesmo tempo, perpetua a desigualdade por meio da manutenção da exclusão impedindo que parte da sociedade tenha acesso ao conhecimento (COSTA; CUNHA; ARANTES, 2012). Muitos autores pesquisaram a causa da evasão escolar entre jovens e adultos e constataram uma diversidade de fatores, sendo mais contundentes: a busca pelo trabalho no lugar do estudo, seguida do ingresso na vida familiar precoce, com escores menores para a falta de interesse, falta de oportunidades e problemas de saúde (PEDRALLI; CERUZZI-RIZZATTI, 2013; SILVA; VASCONCELOS, 2014).

No entanto, a evasão na EJA não tem sido abordada, pelos autores pesquisados, no que tange ao controle do desempenho dos alunos, sua real aprendizagem e evolução na leitura e escrita. A maioria dos estudos abordam somente entrevistas semiestruturadas, com os alunos, e/ou seus professores, propondo reflexões nos aspectos epistemológicos de seu letramento e questões socioemocionais atreladas, com carência de tratamento estatístico dos dados. Há aspectos importantes e fundamentais a serem analisados, porém pouco ou nada se fala quanto à evolução nas fases de escrita dos alunos e metodologia específica para o processo de aquisição do SEA, como se os alunos da EJA, não necessitassem dessas abordagens, bastando adequar-se os aspectos identitários atrelados. Os autores Silva et al. (2011) apontaram em sua pesquisa que garantir a permanência do jovem ou adulto na escola é uma tarefa distinta e bem mais árdua que a de garantir o seu acesso, que depende, quase que exclusivamente, da oferta de vaga e proximidade do trabalho e/ou domicílio. No seu estudo, destacaram que a evasão aumentou gradativamente, chegando no 4º bimestre letivo a cerca de 60%, o que atribuíram à procura por trabalho e à dificuldade de aprendizagem por parte dos alunos.

No estudo aqui apresentado, o aspecto evolução na aprendizagem se mostrou diretamente relacionado ao aumento da frequência dos alunos às aulas, uma vez que todos os alunos apresentaram resultados significativos nas questões de aprendizagem com o uso das Boquinhas que, por meio do novo, desafiou-os e encorajou-os a vencer suas dificuldades e temores, propiciando maior frequência quando comparada ao ano anterior.

Já no segundo mês de trabalho, 88,89% dos alunos tornaram-se alfabéticos e significativamente minimizaram suas trocas de letras e, mesmo o aluno com deficiência intelectual, passou para a fase de escrita silábica com valor sonoro ao final do estudo. A frequência dos alunos aumentou significativamente à medida que o projeto caminhou, sendo maior que a frequência dos mesmos alunos no ano anterior, na mesma classe e escola. O mesmo aconteceu com a frequência da professora (item d), que obteve nota máxima já a partir da segunda coleta. Dado importante destaca-se pela presença, mesmo inconstante, de alunos acometidos por doenças e hospitalizações, que mantiveram seus estudos no lar e esporadicamente vindo às aulas, retornando tão logo foram liberados pelos médicos.

Diversos autores têm discutido sobre metodologias para a alfabetização de crianças, não havendo consenso sobre o quê ou como deve ser adequadamente trabalhado essa aprendizagem (SEABRA; DIAS, 2011; MORTATTI, 2010). Soares

(2004) defende que letramento e SEA são instâncias interdependentes e indissociáveis, propondo, inclusive, uma “reinvenção da alfabetização”, que aborde esses dois importantes aspectos, com metodologias diferenciadas, citando em seu último livro de 2016, ser fundamental que se trate a questão **com métodos** (SOARES, 2016). Com os estudos das neurociências hoje é fato incontestável que a alfabetização de um adulto, neurofuncionalmente falando, se processa da mesma maneira, não importa a idade do aprendiz, se aluno do Ensino Fundamental ou da EJA e nela, estão implicados, necessariamente, os processos fonológicos e a conversão grafofonêmica (DEHAENE, 2012; SNOWLING; HULME, 2013). No trabalho de Boquinhas os aspectos entre SEA e letramento são naturalmente entrelaçados, propiciando resultados eficazes e reais quanto à utilização da leitura e escrita de forma autêntica e autônoma, como continuidade da sala de aula, como apontado nos questionários dos alunos, nos itens relativos à velocidade de escrita (item E), compreensão da leitura (item G) e fluência leitora (item D).

Outro aspecto apontado em estudo de Silva et al. (2011) foi o descrédito dos alunos no seu valor, na sua capacidade de aprender e de produzir, posto que enfrentam os desafios de uma sociedade competitiva e excludente. No estudo de Boquinhas observou-se que, a fluência (item D), compreensão na leitura (item G), a diminuição nas trocas de letras (item F) e a retenção da aprendizagem (item K) já mostraram sinais significativos desde o primeiro mês de trabalho, o que acarretou na confiança do potencial de aprendizagem, tanto por parte da professora (item b) e aprendizagem do grupo em geral (item l), como dos próprios alunos.

Atribui-se que o uso das Boquinhas por parte dos alunos (item C) como recurso autônomo de aprendizagem, ter sido significativo, estatisticamente falando, somente no último mês do estudo, e obtido nota máxima no questionário da professora em facilidade no uso das bocas (item g) também somente no último mês, pode ter sido desencadeado pela timidez e retraimento no adulto quando se depara com algo novo, inédito, como uma ferramenta fonovisuoarticulatória como Boquinhas. Já o mesmo não se observa no Ensino Fundamental onde a aceitação e uso das bocas por parte dos alunos supera as expectativas do professor (JARDINI, 2010).

No que se refere à capacitação de educadores, sabe-se que a formação acadêmica de professores e de especialistas tem foco privilegiado no trabalho com as crianças e os adolescentes, quase não havendo espaço para a especificidade da educação de jovens e adultos, que requer um currículo específico e práticas que tenham significado para essa

clientela. Há necessidade, ainda, de relevarem-se as diferenças existentes entre a criança e o jovem ou adulto no que diz respeito às atitudes e motivações, bem como oferecer material que apresente uma estrutura pedagógica com conteúdo, metodologias, organização e avaliação diferenciadas daqueles utilizados no ensino infantil.

Frente a toda essa ausência de adequação, veem-se professores desmotivados, ausentes, faltantes, descrentes e muito distantes do prazer em ensinar, fato imprescindível para bons resultados. No estudo em questão, o questionário à professora apontou que os itens avaliados, como sua participação social no grupo (item a); motivação para dar aulas (item c); prazer na aplicação da metodologia (item f); melhoraram cada vez mais, e se tornam mais significativos, estatisticamente falando, conforme foi se intensificando o uso de Boquinhos na sala de aula, demonstrando que os resultados do trabalho atingiram não só os alunos como também o educador.

A carga horária da EJA foi também discutida pelas autoras Silva et al. (2011), constatando que é crítica, extensa, com peso excessivo de horas de aula diárias, quando se considera o contexto de vida dos alunos, que frequentam as aulas depois de longa e estafante jornada de trabalho, sem contar os longos tempos em meios de transporte, acarretando o costumeiro desinteresse dos alunos na primeira aula e saídas antecipadas no final da jornada. Esse fato foi apresentado nesse trabalho de maneira oposta, onde a professora não atribuiu a nota máxima aos itens de carga horária sugerida no projeto (item j) e tempo dado às unidades (item k), relatando que tanto ela, quanto os alunos, queriam permanecer mais nas unidades trabalhadas, dado o seu rico conteúdo. O aumento na frequência dos alunos e a não evasão dos nove componentes da pesquisa comprova esse dado. A sugestão de aumento do uso de Boquinhos para todos os dias letivos e não somente três horas semanais por seis meses e estendendo-o para todas as disciplinas, intercambiando o conhecimento adquirido à aprendizagem geral, foi unânime ao final do projeto.

Finalizando, com os resultados do estudo aqui proposto, acredita-se que, além dos aspectos atrelados à horizontalização das práticas de letramento focalizadas no ideário histórico-cultural como defendido por Pedralli (2014), abram-se precedentes para novas reflexões no tocante à evasão e à aprendizagem do segmento da EJA, que porventura possam também estar atreladas à metodologia adotada para o trabalho com o SEA bem como o material utilizado.

Considerações finais

Uma abordagem multissensorial fonovisuoarticulatória pode causar estranheza inicial por apresentar uma proposta distinta da abordagem corrente, que somente será vencida quando conhecida e praticada. Defende-se nesse estudo que, além do trabalho focado em um letramento significativo e realista, para que os sujeitos da EJA tenham autonomia e autoria no seu processo de aprendizado e desenvolvimento, incluindo não se evadirem e darem continuidade aos estudos, faz-se necessário o uso de metodologia simples e com rápida eficácia na leitura e escrita, seja para alfabetizar ou minimizar os erros. O Método Fonovisuoarticulatório Boquinhos, como apresentado, favoreceu o processo da EJA para que alunos e professores se sentissem seguros e exitosos no seu empenho em busca da felicidade e cidadania que lhes são dignos. No entanto, ressalta-se a importância de serem realizados estudos mais aprofundados e com maior número de sujeitos, objeto de investigação atual das pesquisadoras, para que possam trazer contribuições outras para a população da EJA.

REFERÊNCIAS

- AYRES, M. et al. **BioEstat 2.0: aplicações estatísticas nas áreas das ciências biológicas e médicas**. Brasília: CNPq, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos**. Parecer/CNE/CEB/Nº011/2000. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRIZOLA, M. B. **(im)possibilidade(s) do método fonovisuoarticulatório na aquisição de leitura e escrita por alunos de inclusão da EJA**. 2012. 93 f. Tese (Mestrado em Letras) - Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, 2012.
- BRIZOLA, M. B. Método fonovisuoarticulatório no processo de aquisição de leitura e escrita por alunos de EJA. In: X SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS – SEPESQ, 2014, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Centro Universitário Ritter dos Reis, 2014.
- CARDOSO-MARTINS, C.; BATISTA, A. C. E. O conhecimento do nome das letras e o desenvolvimento da escrita: evidência de crianças falantes do português. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.18, n.3, p.330-336, 2005.

CARDOSO-MARTINS, C. et al. **Os novos caminhos da alfabetização infantil**. São Paulo: Menon, 2005.

COSTA, D. A. S.; CUNHA, G. A.; ARANTES, M. F. **O processo de evasão escolar na vida dos alunos da EJA de uma escola estadual de Uberaba/MG**. 2012. 13 f. [S.l.]: [s.n.], 2012. Disponível em: <http://legacy.unifacef.com.br/novo/iv_congresso_de_iniciacao_cientifica/Trabalhos/Inicia%C3%A7%C3%A3o/Dayane%20e%20Greicy.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2015.

CURI, P.R. **Metodologia e análise da pesquisa em ciências biológicas**. Botucatu: Ed. da UNESP, 1997.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, P. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. **Revista de Cultura da Universidade do Pernambuco**, Recife, n.4, abr./jun. 1963.

GALVÃO, A. M. O.; SOARES, L. J. G. **Alfabetização de jovens e adultos**: em uma perspectiva de Letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JARDINI, R. S. R. **Método das boquinhas**: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita. Livro 1 - Fundamentação teórica. 3.ed. Bauru: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, 2010.

JARDINI, R. S. R.; GUIMARÃES, V. **EJA**: alfabetizando e letrando: método-fonovisuoarticulatório. Bauru: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, 2012.

JARDINI, R.S.R.; VERGARA, F. A. Alfabetização de crianças com distúrbios de aprendizagem, por métodos multissensoriais, com ênfase fono-vísuo-articulatória: relato de uma experiência. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, São Paulo, v.9, n.1, p.31-34, 1997.

LEAL, T. F.; MORAIS, A. G. O aprendizado do Sistema de Escrita Alfabética: uma tarefa complexa, cujo funcionamento precisamos compreender. In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. **Alfabetizar letrando na EJA**: fundamentos teóricos e propostas didáticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.31-48.

LEITE, T. M. S. B. R.; MORAIS, A. G. A escrita alfabética: por que ela é um sistema notacional e não um código? Como as crianças dela se apropriam? In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa**: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1, unidade 3. Brasília: MEC/SEB, 2012. p.6-18.

MELLO, P. E. D. Um novo olhar sobre a produção didática da EJA: as produções do meio escolar. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v.1, n.1,

2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Andrea/Downloads/246-525-1-SM.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2015.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n.44, mai./ago. 2010.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: SEMINÁRIO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE, 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

NASCIMENTO, A. Evasão é causa de renda menor. **Gazeta do Povo**, [Online], mai. 2009. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/curitiba-perde-12-alunos-por-dia-bkw48zzgxnltsu28jswple1a>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

PEDRALLI, R. Da rarefação ao apagamento da modalidade escrita da língua em classes de alfabetização de adultos: uma análise de ações didático-pedagógicas dissociadas de eventos de letramento. **EJA em debate**, Florianópolis, ano 3, n.5, dez. 2014.

PEDRALLI, R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.13, n.3, p.771-788, 2013.

PINHEIRO, S. Método das Boquinhas: implementação com formação continuada no município de Sapezal/MT e seus impactos na alfabetização. In: CONGRESSO NACIONAL DE BOQUINHAS, 1, 2016, Maringá. **Anais...** Maringá: [s.n.], 2016. Disponível em: <[http://www.metododasboquinhas.com.br/Portals/0/ANAIS/Anais%20-%20Palestras%20\(1\)%20\(1\).pdf](http://www.metododasboquinhas.com.br/Portals/0/ANAIS/Anais%20-%20Palestras%20(1)%20(1).pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2016.

RIBEIRO, R. S.; TAVARES, H. M. Resgate da EJA numa perspectiva de letramento. **Revista Católica**, Uberlândia, v.3, n.5, jan./jul. 2011.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria Municipal de Educação. **Reorganização da EJA: Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino de São Paulo**. São Paulo: SME/DOT, 2008.

SEABRA, A. G.; DIAS, N. M. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.28, n.87, p.306-320, 2011.

SILVA, A. S. et al. Motivos da evasão escolar na educação de jovens e adultos (EJA) na unidade escolar Maria Modestina Bezerra, Teresina/PI. In: 63ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 2011, Goiânia. **Anais...** Goiânia: SBPC, 2011. Disponível em:

<<http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/resumos/resumos/3441.htm>>. Acesso em: 13 abr. 2015.

SILVA, W. R.; VASCONCELOS, D. M. B. P. Análise dos fatores da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos na escola municipal Simão Lutz Kossobutzki. In: V JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO, DIANÓPOLIS/TO, 2014, Dianópolis. **Anais...** Dianópolis: [s.n.], 2014. Disponível em: <<http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/jice/5jice/paper/viewFile/6572/3319>>. Acesso em: 13 abr. 2015.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.25, p.5-17, jan./abr. 2004.

SOUZA, I. P. Relações entre apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e letramento nas diferentes áreas do Conhecimento. In: BRASIL. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa**: ano 1, unidade 6. Brasília: MEC/SEB, 2012. p.6-11.

SNOWLING, M.; HULME, C. (Org.). **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (representação da UNESCO no Brasil). **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162640por.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2015.

VIDOR-SOUZA, D.; VIEIRA, M. J. B.; SANTOS, R. M. Consciência fonoarticulatória e linguagem escrita. **Verba Volant**, [S.l.], v.2, n.1, p.129-143, jan./jun. 2011.

Como referenciar este artigo

JARDINI, Renata Savastano Ribeiro et al. Método de alfabetização fonovisuoarticulatório a EJA: estudo de caso. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.11, n. esp. 4, p. 2538-2557, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riace.v11.n.esp4.9208>>. E-ISSN: 1982-5587.

Submetido em: julho/2016

Aprovado em: novembro/2016