

**LOS PROYECTOS DEL ALFABETIZACIÓN
CÓMO GÉNEROS DISCURSIVOS CATALIZADORES
Y LOS PROCEDIMIENTOS DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR:
LAS PERSPECTIVAS DEL INTERDISCIPLINARIEDAD
EN INTERVENCIÓN DEL ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

Bruno Gomes Pereira (ITPAC)

brunogomespereira_30@hotmail.com

Noelma Oliveira Barbosa (UFT)

noelma_barbosa@hotmail.com

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar una análisis de los proyectos de alfabetización y sus contribuciones a las prácticas de alfabetización escolar en las escuelas del Brasil, entendiéndolos como “géneros catalizadores”, de acuerdo com las palabras del Signorini (2006). Esta es una versión ampliada de otro artículo publicado cómo comunicación individual y curso del curta duración, presentado durante un evento local. Sin embargo, este enfoque, nos movemos hacia adelante con las discusiones de los proyectos de alfabetización, haciendo hincapié en sus contribuciones educativas como una herramienta que permite intervenciones de naturaleza interdisciplinario. Operamos en el campo de la investigación interdisciplinaria de la lingüística aplicada, debido al carácter inestable como proponemos diálogos entre diferentes conocimientos. El enfoque de investigación es cualitativo, ya que utilizamos el punto de vista de la inducción de la deducción del corpus. Pero el tipo de investigación es la base documental, ya que se analiza un proyecto de alfabetización desarrollado durante un curso de doctorado de un investigador de la Universidad del Campinas (UNICAMP). Suponemos que estos proyectos desempeñan funciones reflectantes, dado que, al actuar en situaciones concretas de uso del lenguaje, ayudan a desarrollar el perfil crítico y cognitivo de los actores sociales involucrados. En este sentido, proponemos un diálogo cercano entre los proyectos de alfabetización y llama la pedagogía crítica, de modo que entendemos y trabajamos con la concreción y la funcionalidad de los géneros del discurso.

Palabras-clave: Proyectos de la alfabetización. Pedagogía crítica. Géneros discursivos.

1. Consideraciones iniciales

En este trabajo, se discute sobre el papel social de los proyectos de alfabetización, porque ejercen la función primordial en el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva de los actores sociales involucrados en su preparación y ejecución.

Por lo tanto, se presenta un breve panorama sobre el concepto de alfabetización, sus características y la importancia de su desarrollo en diferentes ámbitos sociales. También presentamos algunas consideraciones

con respecto a la pedagogía crítica y sus contribuciones a la realización de la alfabetización escolar. Estos dos supuestos introducen nuestras observaciones sobre el proyecto de alfabetización “La vida en Río Calabozo”, desarrollado en Passa e Fica, Rio Grande do Norte, Brasil3.

Además de estas Consideraciones Iniciales, este trabajo también se compone de las siguientes secciones: Alfabetización: Una perspectiva introductoria; La Pedagogía Crítica: Contribuciones; El Análisis de un Proyecto de Alfabetización; Consideraciones Finales y Referencias.

2. Alfabetización: una perspectiva introductoria

La alfabetización es una palabra que apareció en el entorno escolar llevando una carga semántica diferente porque ressignificou conceptos tales como textos orales y no verbales, que no fueron investigadas anteriormente. El enfoque contextual de temas y contenidos comenzó a producirse a través del significado y la preocupación por los alumnos.

El concepto de alfabetización está vinculada directamente a los usos de la escritura que involucren las sociedades complejas. “La complejidad de la sociedad moderna también requiere conceptos complejos para describir y comprender los aspectos pertinentes” (KLEIMAN, 2005, p. 6). En otras palabras, el concepto de alfabetización es un intento de respuesta al uso generalizado de la escritura universal como un derecho fundamental de todos.

La alfabetización abarca el proceso de desarrollo y el uso de los sistemas de escritura en las sociedades. Por lo tanto, la escritura de desarrollo histórico que consiste en varios cambios sociales y tecnológicos, como la alfabetización universal, la democratización de la educación, el acceso a los suministros aparentemente ilimitada de papel, la aparición de Internet. (KLEIMAN, 2005; 2010)

En otras palabras, sería el conjunto de prácticas sociales que utilizan la escritura como un sistema simbólico y como una tecnología para fines específicos (KLEIMAN, 1995). Son los usos sociales de este escrito en oposición a las prácticas tradicionales de alfabetización. Esta concepción social de la escritura se centró en la acción de leer y escribir es una implicación curricular fundamental, ya que sus prácticas ayudan a “los alumnos los objetos de enseñanza, proporcionando un marco para la asignación de significados por los estudiantes”. (KLEIMAN, 2010, p. 382)

En esta concepción, que toma en cuenta el bagaje cultural que surge de los diversos contextos de la vida del estudiante, si su grupo familiar, la iglesia, el juego con los amigos del barrio, pedir o dar cualquier información, comprar un helado, entre muchas otras actividades. No se separa un evento de la alfabetización de prácticas sociales cotidianas, ya que no podemos disociar la escritura del contexto inmediato de estas actividades.

Una pregunta pertinente y que han servido de base para un gran debate es sobre el contraste entre la alfabetización de reflexión, que de hecho no son mutuamente exclusivas actividades, ya que ambos son complementarios. En palabras de Kleiman (2005), “la alfabetización reflexiva sería una de las prácticas de alfabetización que forma parte del conjunto de prácticas sociales del uso de la escritura en la escuela”.

Creemos que trabajando desde la perspectiva de los estudios de alfabetización en el aula es pensar la educación, la alfabetización a través de un sesgo social de la escritura, ya no es posible pensar en las habilidades de escritura y lectura como algo separado, sino que se complementan. Desde esta perspectiva, se plantean proyectos de alfabetización como un mecanismo propicio para coordinar con las actividades de aula factores contextuales capaces de producir cambios y experiencias individuales.

Entendimos [los] proyectos de alfabetización como una propuesta capaz de actuar sobre el proceso de lectura y escritura de la reformulación, con el fin de que están estrechamente articulado con los procedimientos reales de estas habilidades en contextos reales de uso [...] A diferencia destes proyectos para los otros proyectos, suponiendo que se tenga en cuenta la situación real de la acción de la lengua, no es una situación didáctica creada para fines escolares. (PEREIRA *et alii*, 2016, p. 189)

De acuerdo con Bruno Gomes Pereira *et alii* (2016), trabajando con proyectos de alfabetización, la escuela contribuya eficazmente al estudiante a entender su vida diaria y para llevar a cabo cambios en él. Esto se hace posible por el hecho de que estos proyectos forman una "esfera real de la vida y la manifestación de la lengua", que "sería proveer al estudiante con una posibilidad significativa de las lecturas de su contexto concreto de la vida". (PEREIRA *et alii*, 2016, p. 189)

Para Angela Bustos Kleiman (2010), los proyectos de alfabetización ayudan a reducir las dificultades inherentes a un enfoque social en una institución cuya vocación es la actividad reflexiva-analítica. De

acuerdo con este autor, hay una dinámica dictada por la práctica social que hace cierto contenido programado para una serie que se enseña en conjunto con otros discursos en que se organiza como una enunciación cadena sin límites. Por lo tanto, el movimiento pedagógico requerido por los proyectos de alfabetización tiene como punto de partida la práctica social a los contenidos en el aula.

En esta perspectiva de educación que incluye la relación del estudiante con el contexto en el que se inserta, los proyectos de alfabetización están relacionados con los principios de la pedagogía crítica. Esto, que se instituyó como una propuesta para la transformación social, el espacio abierto para los mecanismos discursivos de la enseñanza y el aprendizaje, tales como proyectos de alfabetización podría combinar contenido de aula con las experiencias sociales de los alumnos.

3. *La pedagogía crítica: contribuciones*

El surgimiento de la pedagogía crítica en Brasil coincide con el fin del régimen militar (1980) y las tendencias de apertura democrática. Es una corriente pedagógica que ocurre como resultado de la voluntad de una práctica educativa que estaba en contra de la cultura de la dominación y favoreciendo la justicia económica y social.

Según Helloysa Bragueto Moreira (2014), la corriente de la educación tecnicista⁴, en el momento actual se pronunció sobre la puesta en funcionamiento de la adopción de decisiones y ejecución de las actividades independiente, según se indica en la gestión.

Esta concepción de la educación se extiende por la sociedad y, finalmente, contribuyen a “mantener una imagen estereotipada de la escuela, que se basa en preceptos estáticas y mera reproducción de las actividades de creación y se aplica fuera del contexto específico de la vida de los estudiantes” (PEREIRA *et alii*, 2016, p. 186). Para estos investigadores, la pedagogía crítica es un intento de romper con este pensamiento tradicional y propone una visión dialéctica entre la escuela y el contexto social del alumno.

Para esta tendencia pedagógica, las cuestiones educativas son operadas conjuntamente y no se separan de la de adopción de decisiones y la ejecución de las actividades. Las discusiones son de interés para estudios relacionados con “cuestiones de poder, la dominación, la opresión, la justicia, la igualdad, la identidad, el conocimiento y la cultura” (VERAS-

TEGUI, 2015, p. 36) y busca examinar “los procesos culturales construidas por el discurso tríada discursiva la producción de \ discurso de análisis de texto \ discurso de las culturas vividas”. (GIROUX, 1997 *apud* PEREIRA *et alii*, 2016, p. 186)

Uno pilar de la maduración del esa denuncia política educativa discursiva de la disposiciones de opresión en vigor en el momento y el conocimiento y la búsqueda de una educación liberadora es proyecto de educación de Paulo Freire (MOREIRA, 2014; PEREIRA *et alii*, 2016; VERASTEGUI, 2015). La pedagogía freireana se presenta siempre como progresiva tendencia liberadora y progresista porque, sobre la base de “un análisis crítico de lo social, de manera implícita apoyar los objetivos sociopolíticos de la educación”. (LIBÁNEO, 1986, p. 32, *apud* MOREIRA, 2014, p. 10)

En cuanto a la forma escrita de la lengua, entendemos que es de suma importancia para las prácticas de interacción en diversos campos sociales. En este sentido, la escuela es un lugar privilegiado para la alfabetización. Por lo tanto, este supuesto se deriva de la idea Freire [...], ya que el carácter "liberador" asignado por Freire a la escritura da este modo la idea de ser algo necesario para el trabajador. (PEREIRA *et alii*, 2016, p. 186)

Estos investigadores argumentan que este tipo de escritura en la escuela, a partir de los principios de la pedagogía crítica, debe ser entendida como un proceso, ya que es dado a esta escribiendo un carácter dialéctico e instrumental, teniendo en cuenta la asunción de su función social. Por lo tanto, el carácter crítico converge con la idea de alentar al individuo a desarrollar una capacidad crítica y reflexiva de lectura apropiado a su entorno y sobre su propio uso lingüístico.

Por lo tanto, la “hipótesis de Freire es congruente con los propósitos de Proyecto pedagogía y educación crítica” (PEREIRA *et alii*, 2016, p. 187). Al trabajar con el proyecto de alfabetización, la escuela será el desarrollo de la autonomía ciudadana de los sujetos a través de la “comprensión crítica consciente de su relación con el mundo” (VERASTEGUI, 2015, p. 38), en el que los seres, “mediadas por la realidad incautación y el que dibujan los contenidos de aprendizaje, alcanzar un nivel de conciencia de ese hecho a su acto, un sentido de las transformaciones sociales”. (LIBÁNEO, 1986, p. 33, *apud* MOREIRA, 2014, p. 10)

4. El análisis de un proyecto de alfabetización

Tomando como punto de partida lo que presentamos en las secciones anteriores, ahora presentamos un proyecto de alfabetización. Este es el proyecto titulado “La vida en Río Calabozo”, desarrollado en una ciudad llamada Passa e Fica, en Río Grande del Norte (RN), Brasil. La tabla siguiente, tomado del trabajo de Glicia Marilis de Medeiros Azevedo Tinoco (2008, p. 180), introduce la planificación general para el desarrollo del proyecto de alfabetización que nos referimos.

PLANO GERAL DE ATIVIDADES

Projeto de Passa e Fica/RN – A VIDA NO RIO CALABOUÇO JULHO DE 2005

Profª Joseneide da Silva

- 1 – Inscrição no Concurso Tesouros do Brasil.
- 2 – Sugestão do Patrimônio (Rio Calabouço): exposição de motivos aos alunos.
- 3 – Produção do anteprojeto.
- 4 – Conversa com a professora-formadora sobre a viabilidade do projeto, tendo em vista as exigências do concurso.
- 5 – Busca de dados sobre o rio (livros, revistas moradores): período de cheias e de secas; percurso da nascente do Rio Calabouço até onde ele flui: origem do nome “Rio Calabouço”; importância do rio como divisor dos Estados do RN e da PB, com acesso ao Parque Ecológico Pedra da Boca e como recurso hídrico dos moradores de Passa e Fica.
- 6 – Organização da turma para realização da 1ª aula-passeio (data, horário, autorização da diretoria, objetivos da aula-passeio, divisão de tarefas): 6.1 – aula-passeio ao Rio Calabouço (a pé, alunos do 2º ano do Ensino Médio e professora); 6.2 – registro por escrito e por meio de fotografias: lixo e podas de árvores jogados à margem do rio; amarram-se e lavam-se animais no rio; no açude (onde parte da água do rio fica represada), as pessoas pescam, tomam banho e se divertem.
- 7 – Debate em sala de aula sobre a importância de uma campanha de preservação do rio:
 - 7.1 – sugestões de ações coletivas: produção de placas de advertência sobre a preservação do rio, de folhetos informativos sobre a localidade e de panfletos sobre a necessidade de preservar o rio: caminhada para tentar a adesão da comunidade à causa.
- 8 – Novas leituras em sala de aula sobre o Rio Calabouço, o Parque Ecológico Pedra da Boca e suas formações rochosas.
- 9 – Organização do cronograma escolar para marcação da visita da professora-formadora à cidade.

10 – Permissão para alunos e professora se ausentarem da escola no dia da excursão do Rio Calabouço.

11 – Solicitação de um ônibus à Prefeitura de Passa e Fica para excursão.

12 – Produção de um roteiro da aula-passeio, na qual os alunos assumirão o papel de agentes de turismo.

13 – Avaliação da aula-passeio.

14 – Produção coletiva de um relatório da visita ao Rio Calabouço e ao Parque da Pedra da Boca.

15 – Produção da versão final do relatório, coletânea de todo o acervo reunido e produzido durante os meses de julho a outubro de 2005 e envio ao Concurso Nacional Tesouros do Brasil.

Cuadro 1: Paso a paso la preparación del Proyecto de Alfabetización
Fuente: Glicia Marilis de Medeiros Azevedo Tinoco (2008)

En el cuadro anterior, es importante considerar algunos criterios pertinentes al diseño del proyecto designado a veces, tales como: 1) la expansión de la noción de espacio de enseñanza / aprendizaje; 2) fomentar la participación conjunta de los diferentes participantes en el proyecto; 3) La relación entre la escuela y la situación concreta de la vida de los participantes en el proyecto; y 4) la posibilidad de trabajar con varios géneros.

Lo primer criterio es algo bastante común en el desarrollo de este tipo de proyectos. Tal como se presenta en la sección anterior, los proyectos de alfabetización van más allá de las paredes de la escuela y ganan en situaciones concretas de la vida, una dimensión social. (Cf. GONÇALVES, 2011)

Por lo tanto, la noción de enseñanza / aprendizaje se diluye en todos los puntos del Plan General de Actividades, expuesto en el Cuadro 1. Estamos asumiendo que la relación educativa / aprendizaje se produce en todos los ambientes donde se desarrolla el proyecto, si la escuela o fuera de la escuela. Suponemos que la enseñanza / aprendizaje está constituida, en este caso, el enlace indisoluble entre estos dos entornos, con el fin de colaborar tanto para una reflexión crítica de los ejes centrales del proyecto: la preservación del río Calabozo y la iniciativa de tomar medidas para que hizo que se materialice (TINOCO, 2008), dando como resultado que el carácter social del proyecto.

Lo segundo criterio se centra claramente en el Cuadro 1, bajo los puntos 4, 6, 7 y 10, y también indirectamente identificables en otros elementos. La participación colectiva es importante para hacer cualquier

proyecto de alfabetización, ya que el intercambio de información es posible sólo a través de la interacción entre los actores sociales⁷.

Con objeto de dar cumplimiento al tercer criterio, es necesario tener en cuenta no sólo la preparación de la planificación de la acción, pero los resultados obtenidos con la aplicación del proyecto de alfabetización. Al poco tiempo, la escuela conjunta y contexto de la vida social de los estudiantes de educación básica es ofrecerles la oportunidad de dar sentido a sus prácticas cotidianas. El resultado de esta oportunidad es, precisamente, uno alumno más consciente de sus capacidades lingüísticas, así como a los ciudadanos más reflexivos sobre sus actitudes sociales, ya que es posible identificar en los puntos 2, 5, 6, 7 y 10, por ejemplo.

Para que sea posible la articulación de los contextos educativos y sociales, fue elegido el “Río Calabozo” como un motivador para la ejecución del proyecto. Por lo tanto, el contenido social que se respira en el desarrollo e implementación del proyecto se encuentra en las aguas de este río, procedimientos de conservación que aseguren una mejor calidad de vida de los de la ciudad. En ese momento, el estudiante de la educación básica se toma para encontrar sentido real de lo que la escuela ofrece y cómo se puede aplicar este conocimiento a su contexto de vida.

Por último, nuestros últimos criterios se contestan con mayor claridad en los puntos 1, 3, 5, 6.2, 7.1, 12. Es una característica muy presente en los proyectos de alfabetización la posibilidad de trabajar con diferentes géneros (cf. TINOCO, 2008 e 2013). Debido a que la ejecución de un proyecto de alfabetización requiere un tiempo considerable en sus clases, el profesor-entrenador hace uso de muchos géneros para la fijación y el desarrollo de la idea del proyecto. No estamos haciendo aquí, necesariamente, la referencia a la producción escrita de estos géneros, sino para uso cuando sea necesario, lo que acentúa aún más el carácter social de un proyecto de alfabetización.

5. Consideraciones finales

Lo proyecto de alfabetización que se presentó en la sección anterior, es sólo uno de muchos eventos de oportunidades los proyectos de alfabetización que podemos involucrar a nuestros estudiantes. Si pensamos en todos los acontecimientos relacionados con el lenguaje escrito, y que puede y debe estar dirigida en nuestras clases, en que percibimos acontecimientos de alfabetización en todas partes.

El trabajo con el proyecto de alfabetización del estudiante es una forma y una garantía de que estamos contemplando las múltiples realidades que nos rodean y que rodean a nuestros estudiantes. Sólo entendemos ciertos conocimientos cuando eso tiene sentido para nosotros cuando creemos en su utilidad y entender su propósito en nuestras vidas. Por lo tanto procura sacar al estudiante para producir conocimiento, entiende el proceso, la articulación de usos y las consecuencias de este uso es tarea básica de la enseñanza y el aprendizaje.

Necesitamos, como profesores, aprendemos a llevar el conocimiento de nuestros estudiantes y hacerles movilizar sus conocimientos, que son muchos, que surge de sus realidades.

Por último, la alfabetización puede comenzar con problemas de lectura elementales y el conocimiento del mundo, como signos que ven en el camino a la escuela, hasta llegar a un nivel más profundo de la interpretación, todo depende de los objetivos que desea alcanzar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GONÇALVES, Adair Vieira. Projetos de letramento: sequência didática de gêneros como uma alternativa para o ensino de língua. In.: _____. et al. *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: UNICAMP/Universidade Federal da Grande Dourados, 2011, p. 75-100.

KLEIMAN, Angela Bustos. *Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar*. Florianópolis: Perspectiva, 2010.

_____. *Preciso ensinar o letramento? não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: Cefiel, 2005.

_____. Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LATOUR, Bruno. *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: UNESP, 2000.

LIBERALI, Fernanda Coelho et al. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. In.: BÁRBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Orgs). *Reflexão e*

ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 103-129.

MOREIRA, Helloysa Bragueto. A pedagogia histórico- crítica no contexto educacional brasileiro: reflexões preliminares numa abordagem histórica, teórica e prática. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014.

PEREIRA, Bruno Gomes; CASTRO, Nilsandra Martins de ; SILVA, Luiza Helena Oliveira da. Pedagogia crítica e projetos de letramento em confluência: (re)significando a escrita. *Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão, vol. 5, n. 8, jan./jun. 2016.

TINOCO, Glícia Marili Azevedo Medeiros. Usos sociais da escrita+ Projetos de Letramento= Ressignificação do Ensino de Língua Portuguesa. In.: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene. Interação, gêneros e letramento: a reescrita em foco. 2. ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 149-167.

TINOCO, Glicia Marilis de Medeiros Azevedo. Projetos de Letramento: ação e formação de professores de Língua Materna. 2008. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguilar; VICENTINI, Dayanne. A pedagogia crítica no Brasil: a perspectiva de Paulo Freire. Londrina:UEL, 2015.