

A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Eliana Borges Correia de Albuquerque*

Andréa Tereza Brito Ferreira**

Resumo

A questão da alfabetização de adultos no Brasil é um problema muito complexo e exige muita atenção por parte de diversos segmentos da sociedade. O trabalho com alfabetização de adultos difere da alfabetização de crianças pelo fato de envolver questões peculiares e por isso merece uma atenção específica daquelas que pesquisam e atuam neste nível de ensino. A pouca escolarização dos jovens e adultos que estiveram fora do sistema escolar dificulta o desempenho deles em alguns eventos sociais, mas não os impede de desenvolver estratégias que facilitem sua relação com as mais diversas tecnologias letradas. A partir dessas concepções, as mudanças didáticas e pedagógicas foram ganhando uma nova roupagem. A questão do letramento passa a ser a tônica principal nas propostas de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), seja por meio dos documentos oficiais, seja por meio dos materiais didáticos. Nossa pesquisa teve o objetivo de analisar as práticas de alfabetização de professores de EJA do Programa Brasil Alfabetizado, desenvolvido pela prefeitura da cidade do Recife, em parceria com o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL-UFPE). Neste artigo, apresentaremos os dados relativos às práticas de duas docentes que lecionavam em um mesmo espaço pedagógico (uma escola comunitária do bairro em que moravam), em horários diferentes. Nos resultados, percebemos diferenças nas práticas das duas professoras: uma prática mais voltada para a alfabetização na perspectiva do letramento e uma outra que priorizava a construção da identidade do aluno de EJA, não desenvolvendo atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) de forma sistemática.

Palavras-chave: Alfabetização. EJA. Práticas escolares.

The construction and development of literacy practices in the education of youth and adult education (EJA)

Abstract

The issue of adult literacy in Brazil is a complex one and has attracted much attention from different parts of society. Adult literacy work is different from literacy with children, as working with adults has its own particular problems, thus requiring special attention from those who teach adults or do research in the area. Lack of schooling of young people and adults who have been outside the school system

* Professora Doutora da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE.

** Professora Doutora da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE.

complicates their participation in social events but this does not keep them from developing strategies which facilitate their involvement with various technologies of learning to read. Taking this into account, methodological and instructional practices have undergone many changes. The issue of literacy, as opposed to mere reading instruction, has become the principal aim of EJA proposals, whether they are in official documents or in classroom materials. The goal of the present research was to analyze the literacy practices of EJA teachers in a project called "Brasil Alfabetizado", developed by the municipal administration of the city of Recife (Northeast Brazil), in partnership with the Center for Studies in Education and Language (CEEL) at the Federal University of Pernambuco. This article presents data relating to the practice of two teachers who work in the same place (a community school in the area where they live) but at different time of the day. In the results, it was clear that there were differences in the practices of the two teachers: one was teaching reading techniques while the other was working with the construction of identity of the EJA student and without developing systematic activities for the Appropriation of the system of the Written Alphabet.

Keywords: Literacy. EJA. School practices.

Introdução

A questão da alfabetização de adultos no Brasil é um problema complexo e exige muita atenção por parte de diversos segmentos da sociedade. As taxas de analfabetismo no país, apesar de terem diminuído nas últimas décadas, ainda permanecem elevadas. Dados do Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-2004) revelaram que, no Brasil, a taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade situou-se em 10,5% e a das pessoas de 15 anos ou mais, em 11,4%. Se ampliarmos os critérios de análise adotando não só a capacidade de ler e escrever um bilhete simples, mas também o tempo de escolaridade dos sujeitos entrevistados, constataremos um índice maior de analfabetos, os chamados *analfabetos funcionais*.

Por outro lado, presenciamos, nas últimas décadas, o desenvolvimento de variados projetos de alfabetização de adultos, vinculados a redes públicas de ensino ou não. Esses projetos, no geral, têm considerado o aluno jovem ou adulto como um ser social que tem experiências diárias com o mundo letrado, o que o torna um participante social ativo.

A proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Ação Educativa/MEC/Unesco, 1997 – que surgiu nos anos 1990, teve como objetivo orientar a elaboração de planos de ensino voltados à educação de jovens e adultos, e se baseava nos estudos mais recentes da área, que consideravam o aluno como sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem. A escola e levava em consideração seu espaço, suas experiências. É a partir desse olhar que o documento propôs atividades e projetos, buscando manter o elo entre o ambiente escolar e o espaço social mais amplo.

A maioria das atuais propostas curriculares propõem o ensino da leitura e da escrita em uma perspectiva de *letramento*, em que se distinguem os conhecimentos relativos à *aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA)* daqueles ligados ao *uso e produção da linguagem que se escreve*. É sobre essa relação – alfabetização e letramento – que discorreremos a seguir.

Alfabetização e letramento: algumas reflexões

O ensino da leitura e da escrita – a alfabetização – não tem sido praticado de maneira única ao longo da história da escolarização. Mudanças de naturezas didática e pedagógica, decorrentes de diferentes aspectos – desenvolvimento científico em diferentes áreas, contexto socioeconômico, organização escolar, etc. – têm influenciado essa prática de ensino.

No caso específico da alfabetização de pessoas jovens e adultas, utilizava-se desde o ensino da escrita do nome das pessoas, como foco mais importante, até o trabalho baseado em diferentes métodos – sintéticos e analíticos. A codificação e decodificação, desse modo, era o que prevalecia na aprendizagem da leitura. Apenas quando se dominava o código era que se tinha contato com textos, geralmente cartilhados e infantis.

Como abordado por Moraes e Albuquerque (2004), muitos alunos que hoje freqüentam salas de EJA lembram das experiências escolares de alfabetização que envolveram, na maioria dos casos, o uso de uma carta do ABC e a aprendizagem por meio da soletração das letras e dos padrões silábicos. O depoimento de Seu Aguinaldo, 60 anos, aluno de uma turma de um projeto de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido em Recife, no período de 2003/2004, no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado, revela esse fato:

conheço todas as letras, mas juntar é que é o difícil. Minha professora, quando eu era garoto, ensinava... A lição era assim: letra por letra. Eu chega ficava feliz [sic] quando terminava a lição, porque ia escapulindo. Agora não tem mais nesse panorama. Mas de primeiro era assim. (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2004, p. 65)

Que novo panorama é esse sobre o qual falou Seu Aguinaldo? Sabemos que a partir da década de 1980, a concepção de alfabetização como ensino das habilidades de codificação e decodificação, desenvolvido por meio de práticas pedagógicas que priorizavam a memorização de sílabas e/ou palavras e/ou frases soltas, passou a ser amplamente criticado. Nesse contexto, os estudos sobre a *psicogênese da língua escrita*, desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1984), passaram a ser amplamente divulgados. Segundo essas autoras, os alunos, sejam crianças ou adultos, na interação com a escrita em práticas sociais realizadas em diferentes contextos significativos, se apropriam do sistema alfabético de escrita por meio de um processo construtivo que envol-

ve a reflexão sobre alguns dos princípios do sistema de escrita alfabética e a apropriação da linguagem própria dos diferentes gêneros textuais escritos.

Nessa perspectiva, os alunos adultos, por possuírem uma experiência de vida que envolve a inserção em práticas de leitura e escrita, não iniciam o processo formal de alfabetização sem conhecimento algum sobre a escrita. Como já dito anteriormente, eles, embora analfabetos, apresentam experiências de letramento. Assistimos, portanto, na década de 1990 o surgimento de uma outra discussão sobre alfabetização: a da consideração do ensino da leitura e da escrita como práticas de letramento.

Soares (1998a) faz uma distinção entre os termos *alfabetização* e *letramento*. O primeiro corresponderia à ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, enquanto o segundo é visto como o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Segundo a referida autora,

alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998a, p. 47).

Considerando que em nosso país o termo alfabetização está diretamente associado a seu oposto – o analfabetismo – defendemos, como Soares, a utilização das duas palavras – letramento e alfabetização – para designar processos distintos, mas inseparáveis. Se considerarmos especificamente a alfabetização de adultos, essa distinção parece ser fundamental, pois os adultos analfabetos, embora possuam alguns conhecimentos sobre a escrita, não apresentam autonomia para ler e escrever, e é essa autonomia que eles buscam ao ingressar em uma turma de alfabetização da EJA.

A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento

Como apontado por Moraes e Albuquerque (2004), apesar de termos vivido um amplo debate, nas duas últimas décadas, sobre o ensino e a aprendizagem da língua escrita, observamos que em muitas escolas – públicas e particulares – de nosso país ainda se continua praticando um ensino de alfabetização limitado a cartilhas e “métodos”. Moura e Moraes (2001), por exemplo, observaram que mesmo trazendo para a sala de aula textos de circulação social (notícias, letras de músicas, textos literários, etc.), muitos professores de EJA continuam praticando um ensino do sistema de escrita baseado no tradicional “método silábico” de alfabetização.

De acordo com Leal (2004), para que o aluno alcance a escrita alfabética, é preciso que ele seja capaz de compreender os princípios que a regem:

A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

- compreender que são utilizados símbolos convencionais na escrita, que são as letras;
- reconhecer e traçar as letras, percebendo os invariantes nos traçados;
- reconhecer a palavra enquanto unidade de significado (consciência da palavra);
- segmentar palavras em partes sonoras (sílabas);
- perceber que a sílaba é constituída de unidades sonoras menores (fonemas), distinguindo fonemas dentro da sílaba (consciência fonológica);
- perceber que “a cada fonema corresponde uma letra ou mais de uma (dígrafos)”;
- estabelecer correspondências grafofônicas, percebendo a frequência de uso das vogais nas sílabas;
- perceber as variações na estrutura das sílabas;
- perceber que a direção predominante da escrita é horizontal e o sentido é da esquerda para direita.

Ainda segundo a referida autora, para que o aprendiz compreenda todos os princípios do SEA é necessário, também, que sejam dadas oportunidades sistematizadas de reflexão sobre tais aspectos. Dessa forma, os procedimentos metodológicos em uma perspectiva do “alfabetizar letrando” devem abranger momentos de leitura e produção de diferentes gêneros textuais e momentos de reflexão sobre a constituição do sistema alfabético, para que o aluno ganhe maior autonomia nas atividades de uso do texto escrito.

Pesquisas (ALBUQUERQUE; FERREIRA; MORAIS, 2005; MORAES, 2006) têm apontado para a relação existente entre o desenvolvimento de práticas sistemáticas de alfabetização – que envolvem, por um lado, atividades de leitura e produção de textos e, por outro, diariamente, atividades que exploram os princípios do SEA – e a aprendizagem das crianças no que se refere à apropriação do SEA.

No caso da alfabetização de adultos, é importante considerar que eles, ao ingressarem em turmas de EJA, já apresentam certos conhecimentos sobre o nosso sistema de escrita, construídos nas interações em diferentes práticas sociais de leitura e escrita. Assim, as atividades de reflexão sobre o sistema devem ser diversificadas, atendendo aos diferentes níveis de conhecimentos dos alunos e devem contemplar a exploração de palavras significativas para os alunos, por meio de diferentes atividades: composição e decomposição

de palavras, comparação entre palavras quanto às semelhanças e diferenças fonológicas, análise de palavras quanto ao número de sílabas e letras, sistematização das correspondências grafofônicas, tentativas de reconhecimento de palavras utilizando as pistas já disponíveis.

Por outro lado, é imprescindível que os alunos ampliem suas experiências de letramento. Para isso, as atividades de leitura devem ser planejadas de forma a envolver textos de diferentes gêneros e a exploração de diversas estratégias de leitura. Quanto às atividades de produção de textos, elas devem ser conduzidas de forma que os alunos produzam textos para atender a diferentes finalidades e interlocutores, realizando, para tal, uma leitura crítica da realidade e do contexto imediato de interação.

Em suma, uma prática baseada no “alfabetizar letrando” precisa contemplar, por um lado, a aprendizagem do sistema alfabético, necessária para o desenvolvimento de uma autonomia para ler e escrever, e por outro, a apropriação dos diferentes gêneros textuais, concebendo que tal domínio pressupõe a ampliação dos conhecimentos sobre a sociedade e sobre as relações humanas.

Muitos professores que tiveram acesso, em suas experiências de formação inicial e continuada, à abordagem da *psicogênese da escrita* e às discussões sobre a importância de “alfabetizar letrando”, têm buscado superar as práticas tradicionais de alfabetização. No entanto, muitas vezes eles não sabem o que fazer, revelando que a mudança nas práticas dos professores não depende unicamente do acesso às novas abordagens teóricas (CHARTIER, 1998; ALBUQUERQUE, 2002; FERREIRA, 2005).

Para analisar as práticas de alfabetização desenvolvidas em turmas de Educação de Jovens e Adultos, nos apoiamos na abordagem da fabricação do cotidiano e da construção dos saberes na prática, que abordaremos a seguir.

Mudanças didáticas e pedagógicas nas práticas de alfabetização: construção/fabricação de saberes no cotidiano da sala de aula

Para entender como se desenvolvem as práticas dos professores que, no dia-a-dia “constroem”, “fabricam” o cotidiano escolar, tomamos por base a compreensão de cotidiano discutido por Certeau (1990). Segundo esse autor, os sujeitos constroem no seu dia-a-dia “táticas” e “estratégias” de ações próprias, a partir das conjunturas e contextos em que estão inseridas.

Como abordado por Ferreira (2003), o que Certeau (1985, p. 15) chama de *estratégia* “é o cálculo ou a manipulação de relações de força que se tornam possíveis a partir do momento que um sujeito de vontade ou poder é isolável e tem um lugar de poder ou saber (próprio)”. Desse modo, as pessoas que se propõem a racionalizar sobre um determinado espaço, elaborando nor-

mas, leis ou conceitos, estão construindo estratégias de operacionalizações de um determinado espaço que serão “fabricadas” nas práticas cotidianas por meio das táticas de operacionalização. A tática “é a ação calculada ou a manipulação da relação de força quando não se tem um lugar ‘próprio’, ou melhor, quando estamos dentro do campo do outro”.

Na realidade prática, o que acontece não é exatamente o que foi estrategicamente planejado. As práticas cotidianas revelam que os discursos são transformados de acordo com os contextos e as conjunturas das diferentes culturas. Assim, pesquisadores que analisam as práticas dos professores e os seus processos ocorridos têm observado que as mudanças didáticas e/ou pedagógicas não são frutos de uma apropriação direta de algo que se transmite por diferentes meios, como cursos, revistas, livros, etc. Para esses autores,

os saberes não são o fruto de uma transmissão, mas de uma apropriação e de uma produção; eles são ligados ao autor profissional e à sua pessoa. A formação do professor tomará não o aspecto de uma transferência de conhecimentos descontextualizados, mas uma reinterpretação de um discurso pedagógico próprio a cada um dos formados. (WEISSER, 1998, p. 95)

Nesse sentido, a orientação teórica de Michel de Certeau e a abordagem da construção dos saberes na ação nortearam nossa investigação sobre a prática cotidiana dos professores de alfabetização de adultos por considerarmos, como Certeau (1990), que as práticas cotidianas são produzidas/fabricadas pelos próprios atores. Elas dizem respeito a uma “produção cultural”, mesmo que não sejam propriamente “obras” (no sentido de obras de arte ou instituições duráveis).

Objetivos e metodologia da pesquisa

Nossa pesquisa teve o objetivo de analisar as práticas de alfabetização de professores de EJA e como elas se relacionam – ou não – com a proposta pedagógica do Programa Brasil Alfabetizado, desenvolvido pela prefeitura da cidade do Recife, em parceria com o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL–UFPE).

Em função da própria natureza do objeto e da escolha teórica, privilegamos a perspectiva etnográfica da Pesquisa Qualitativa, a qual, de acordo com Dezin (1994), consiste na descrição e interpretação de grupos humanos com base no contato intenso e multifacetado, em que se valorizam, na ação, os elementos simbólicos das relações sociais.

A pesquisa foi desenvolvida com oito professoras de alfabetização de EJA que faziam parte do Programa Brasil Alfabetizado e que vivenciavam um trabalho de formação continuada desenvolvido pelo CEEL em parceria com a

Eliana B. C. de Albuquerque - Andréa T. B. Ferreira

Secretaria de Educação da cidade do Recife. Neste artigo, apresentaremos os dados relativos às práticas de duas professoras – Marlene e Maria¹ – que lecionavam em um mesmo espaço pedagógico (uma escola comunitária do bairro em que moravam), em horários diferentes.

A professora Marlene havia concluído o curso de magistério em nível de 2º grau (ensino médio) e trabalhava na área há 12 anos. Atuava no Programa Brasil Alfabetizado há 2 anos. Já a professora Maria estava cursando o último ano de Pedagogia em uma faculdade privada do Recife e trabalhava na área há 10 anos e no Programa Brasil Alfabetizado também há 2 anos.

Analisamos, nesse trabalho, o processo de construção/fabricação das práticas de alfabetização e como as professoras reconstruíam as experiências da formação. Como procedimentos metodológicos, realizamos entrevistas com as professoras e observações de suas aulas, assim como acompanhamos os encontros de formação continuada dos quais participavam. Antes de passarmos para a apresentação dos resultados da pesquisa, apresentaremos a proposta pedagógica do Programa Brasil Alfabetizado que norteava o trabalho das professoras investigadas.

A proposta pedagógica do programa Brasil Alfabetizado na Secretaria de Educação do Recife

Dentre os vários programas surgidos com o propósito de atender aos jovens e adultos que desejavam voltar a estudar, temos o Programa Brasil Alfabetizado. Este Programa foi adotado pela prefeitura da cidade do Recife em 2004, em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e a Universidade de Pernambuco (UPE). A partir dessa parceria, foi construída uma proposta pedagógica que envolvia um trabalho de formação de professores que tinha como eixos centrais:

os princípios éticos voltados para a solidariedade, a liberdade, a participação, a autonomia, a igualdade e a justiça social, e propõe um trabalho voltado para o desenvolvimento do aluno-alfabetizando, numa perspectiva de acesso a bens culturais que a escrita proporciona e melhores condições individuais para a reintegração desses alunos no processo de escolarização, propiciando a continuidade no Ensino Fundamental. (SILVA, 2004, p. 14)

Nessa proposta, foram adotados os princípios da dialogicidade da educação e os pressupostos básicos da abordagem sócio-histórica da aprendizagem e da teoria dos gêneros textuais de Bakhtin. As abordagens sobre formação do professor estavam pautadas na ação-reflexão-ação, para a organização do trabalho dos alfabetizadores.

A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Sobre a linguagem, foi adotada uma perspectiva sociointeracionista na qual a leitura e a escrita eram consideradas ações sociais e cognitivas. O alfabetizando era visto como um jovem ou adulto que já dispunha de ferramentas culturais que lhes davam garantias de inserção em práticas sociais distintas, seja através de textos orais, escritos ou outros como telejornais, etc. A alfabetização devia contemplar a aprendizagem do sistema alfabético conjuntamente com a apropriação de diferentes gêneros textuais. O professor alfabetizador devia ter sua formação pautada na construção do conhecimento em interação com os seus pares e com um formador e devia envolver tanto estudos teóricos como a socialização e reflexão sobre experiências diversas.

A proposta metodológica desse programa obedecia, de forma flexível, a uma rotina diária na qual os alunos deviam ser inseridos em práticas de linguagem e, também, levados a refletir sobre os princípios básicos do sistema alfabético, tendo como eixo central a sua trajetória de vida.

Como é possível observar, a proposta de alfabetização do Programa Brasil Alfabetizado do qual as professoras da nossa pesquisa faziam parte se assemelhava à proposta da Educação de Jovens e Adultos das escolas públicas da Região Metropolitana do Recife, uma vez que ambas buscavam contemplar a alfabetização com vistas ao letramento.

As práticas de alfabetização das professoras: questões para reflexão

Com base no trabalho de Albuquerque, Ferreira e Morais (2005), categorizamos as atividades realizadas pelas professoras, nas aulas observadas, em três grandes eixos: atividades de leitura, atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e atividades de produção de textos.

Discutiremos as práticas de cada professora separadamente e, por fim, faremos alguns comentários sobre ambas as práticas.

• Práticas de alfabetização da professora Marlene

O quadro 1 apresenta as atividades desenvolvidas pela professora Marlene nas aulas observadas.

Como podemos ver no quadro 1, a professora sempre iniciava a aula com o que ela chamava de “hora da novidade”. Nesse momento, os alunos contavam alguma coisa que lhes tinha acontecido. Segundo a professora, esse momento foi instituído porque os alunos, no início do programa, eram muito tímidos e tinham vergonha de falar. Depois dessa atividade inicial, a docente fazia a “leitura deleite”. Essa modalidade de leitura só não ocorreu em uma das observações, pois neste dia a turma recebeu uma aluna novata e foi feita uma dinâmica de apresentação e boas-vindas a essa aluna, o que tomou o tempo da leitura deleite.

Quadro 1 – Atividades realizadas nas aulas da professora Marlene

Rotina	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5
Hora da novidade	X	X	X	X	X
Leitura deleite	X	X		X	X
Atividades de apropriação do SEA (mimeografadas / xerocopiadas) ou no caderno	X	X	X		X
Jogos		X	X		X

A leitura deleite envolvia diferentes gêneros: crônicas, parábola e poema. Durante a leitura desses textos, a professora utilizava importantes estratégias de leitura para manter a atenção do grupo. Os alunos participavam atentamente da leitura, sendo estimulados a criar hipóteses para posteriormente confirmá-las ou não. A docente sempre ressaltava o título do texto e seu autor.

Após o momento de leitura deleite, a professora dava início a um conjunto de atividades que levavam os alunos a refletir sobre os princípios do sistema de escrita alfabética. Essas atividades envolviam a exploração de palavras do texto lido, e eram realizadas tanto oralmente como por meio de exercícios mimeografados ou escritos no caderno. Assim, em todas as observações, a professora contemplou atividades de leitura de palavras, seguida da partição oral das palavras em sílabas, e de outras atividades, tais como: identificação de letras presentes em diferentes palavras, comparação de palavras quanto à presença de letras ou sílabas iguais, contagem de sílabas e letras das palavras, além da escrita de palavras.

Ainda para trabalhar com as características do SEA, a professora realizava muitas atividades de jogos. A partir das observações feitas e do depoimento dos alunos, tais atividades eram sempre bem-vindas. A participação da turma nesses momentos era intensa. Esses jogos eram realizados tanto coletivamente, como no caso do jogo da força, como em pequenos grupos. A professora falou, em conversa informal, que planeja sua aula tentando contemplar aquilo que os alunos mais gostam de realizar, como os jogos.

Já as atividades de produção de texto não estiveram muito presentes nas aulas observadas. Ela foi realizada no 5º dia de observação e envolveu a produção de um cartão. A professora falou da função social do cartão, de suas

A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

características e sugeriu que eles confeccionassem um cartão para alguém especial.

Diante do exposto sobre a prática da professora Marlene, foi possível observar que ela seguia uma rotina que envolvia, diariamente, leitura de textos e atividades de apropriação do SEA, e de forma menos freqüente, atividades de produção de textos. Com isso, ela buscava desenvolver uma prática na perspectiva do alfabetizar letrando.

• Práticas de alfabetização da professora Maria

O quadro 2 apresenta as atividades desenvolvidas pela professora Maria nas aulas observadas.

Quadro 2: Atividades desenvolvidas pela professora Maria

Atividades	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5
Apresentação e discussão sobre o tema da aula	X	X	X	X	X
Escrita, no quadro, e leitura de palavras relacionadas ao tema da aula	X	X	X	X	X
Atividades de apropriação do Sistema de Escrita no quadro: separação de sílabas e escrita de famílias silábicas		X	X	X	X
Perguntas sobre o significado de palavras relacionadas ao tema	X	X		X	X
Tarefa de casa		X		X	X

Com base nos dados apresentados no quadro 2, foi possível perceber que a professora Maria priorizou as atividades voltadas para a expressão oral, uma vez que em todos os dias observados ela iniciou a aula com a discussão de alguma temática. A leitura e escrita de palavras também estiveram presentes todos os dias, assim como a exploração dos significados das palavras lidas, que esteve ausente apenas na 3ª observação. Em relação às atividades de apropriação do SEA, além da leitura de palavras, em alguns dias a professora realizou, coletivamente, a separação silábica de algumas palavras lidas. A seguir, relataremos uma seqüência de atividades realizadas no 1º dia de observação, para ilustrar a prática dessa professora.

A professora iniciou a aula escrevendo no quadro a temática do dia: *Significado da árvore de Natal para nossas vidas*. Em seguida, solicitou que um aluno lesse a frase escrita e começou a fazer comentários sobre ela. Alguns alunos emitiram suas opiniões. Após 20 minutos de discussão, a professora entregou uma cartela para cada aluno, que continha algumas palavras. Dá início, assim, a uma atividade que consistia na leitura de palavras que correspondiam a “frutos da árvore da vida”. Essas palavras eram: HUMILDADE, RESPEITO, CORAGEM, BONDADE, AMOR, SINCERIDADE, CARIDADE, etc. A professora solicitou que cada aluno lesse a palavra que recebera e a escrevesse no quadro, e depois pediu para que colocasse a cartela na árvore de natal que havia levado para a sala de aula. Alguns alunos se recusaram a ler e escrever as palavras, argumentando que não sabiam. A professora respeitou e, nesses casos, ela própria realizou a leitura das cartelas. Para cada palavra lida, a docente explorava seu significado. Após todos os alunos terem apresentado suas cartelas, a professora, para encerrar a aula, solicitou que cada aluno fosse à frente da turma dizer seus objetivos para o próximo ano, e explicou que “objetivo é aquilo que se quer atingir”. Após essa atividade, a aula foi encerrada com a professora e os alunos fazendo uma oração.

Como pode ser observado nesse exemplo, a professora priorizava o trabalho com a oralidade, em detrimento das atividades de leitura, produção de textos e de apropriação do sistema de escrita alfabética. Como ela própria nos relatou:

É preciso aprender a falar corretamente as palavras, para aprender a escrevê-las. Por exemplo, a palavra problema, tem gente que fala pobrema, mas tá errado, o certo é P R O B L E M A.

Enfim, a professora não buscou inserir os alunos nas práticas sociais de leitura e escrita e realizou, poucas vezes, atividades voltadas para a especificidade da alfabetização – aprendizagem dos princípios do SEA. Dessa maneira, ela não levou os alunos a refletir sobre os princípios do SEA, uma vez que as atividades que tinham essa finalidade, apesar de terem sido realizadas, não foram bem exploradas pela professora. No primeiro dia de observação, por exemplo, ela poderia ter realizado atividades como contagem de sílabas e letras nas palavras, comparação de palavras que começam ou terminam com o mesmo som (BONDADE – HUMILDADE – CARIDADE), etc. Essas atividades eram propostas nos encontros de formação, assim como a realização de leitura diária de algum texto.

Algumas considerações

Percebemos diferenças nas práticas das duas professoras participantes da pesquisa. A professora Marlene estava construindo uma prática de alfabetização na perspectiva do “alfabetizar letrando”, que possibilitava aos alunos,

A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)

ao mesmo tempo em que estavam aprendendo sobre a escrita alfabética, que ampliassem suas experiências de letramento. Já a professora Maria centrava sua aula na discussão de alguma temática e na leitura e escrita de palavras relacionadas a ela. Os alunos participavam da discussão, mas os que não sabiam ler se recusavam a ler as palavras solicitadas. Em que medida a prática dessa professora estava possibilitando que os alunos efetivamente aprendessem a ler e escrever?

Uma aluna da professora Maria resolveu mudar de turma de alfabetização, indo para uma outra escola. Quando questionada por nós sobre os motivos que a levaram a sair daquela turma, ela respondeu:

Porque eu não tava me sentindo bem, que ela não ensinava direito. Nós perguntava as letra a ela, ela dizia que era pra botar os nome das pessoa pra gente fazer, não ensinava. E eu dizia: Dona Maria tem que ensinar o alfabeto. Ela dizia... não, mas... isso não existe mais não, acabou-se. Então, eu dizia que nós era analfabeta, e ela dizia que nós era iletrado. E a gente não sabia nem do "A"... Porque eu não sabia nem do "A". Aí, eu fui criando raiva, desgostando, aí abusei e saí.

A fala dessa aluna, assim como sua atitude de sair de uma turma de alfabetização, revela que os alunos de EJA, quando retornam para a escola, querem efetivamente aprender a ler e escrever; eles querem perceber que estão compreendendo melhor o que significa aquele conjunto de letras e como essas letras, juntas, podem formar palavras. Aprender a ler e escrever de forma autônoma é um direito que precisa ser assegurado. Para isso, é preciso construir práticas de alfabetização que não se restrinjam à discussão de temáticas, mas que contemplem tanto a leitura e produção de textos, como atividades que permitam a aprendizagem do SEA. A prática da professora Marlene contemplava esses diferentes eixos do ensino da alfabetização em uma perspectiva de letramento. Ela utilizava os conhecimentos inscritos nas orientações atuais, como o alfabetizar letrando, para "fabricar" sua prática singular de alfabetização e seus alunos estavam, de fato, se apropriado da escrita alfabética de forma satisfatória, ao mesmo tempo em que conseguiam fazer leituras e escrever alguns textos.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA/MEC. Língua Portuguesa. Blocos de conteúdos e objetivos didáticos. In: **Educação de Jovens e Adultos**: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília: Ação Educativa/MEC/Unesco, 1997. p. 62-95.

Eliana B. C. de Albuquerque - Andréa T. B. Ferreira

ALBUQUERQUE, E. Alfabetizar sem “bá-bé-bi-bó-bu”: uma prática possível? In: LEAL, T.; ALBUQUERQUE, E. **Desafios da Educação de Jovens e adultos**: construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 89-106.

ALBUQUERQUE, E., FERREIRA, A.; MORAIS, A. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? ANPED. GT: Alfabetização, Leitura e Escrita/ n.10, 2005.

CERTEAU, M. de. **La culture au pluriel**. Paris: Union Générale D'Éditions, 1974.

_____. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. SZMRECSANYI, M. I. de F. (Org.). **Cotidiano, cultural popular e planejamento urbano**. São Paulo: FAUUSP, 1985.

_____. **L'invention du quotidien**. 2. édition, Paris, Gallimard. 1990.

CHARTIER, A. M. L'expertise enseignante entre savoirs pratiques et savoirs théoriques. Recherche et Formation. **Les savoirs de la pratique**: un enjeu por la recherche et la formation. INRP, n. 27, p. 67-82, 1998.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **Handbook of qualitative research**. Londres, Sage publications, 1994.

FERREIRA, A. T. B. A “fabricação” do cotidiano escolar: as práticas coletivas dos adultos fora da sala de aula. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

FERREIRA, A. T. B. Ler e escrever também é uma questão de gênero. In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. (Org.). **Desafios da educação de jovens e adultos**. Construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 71-88.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. Alfabetização e cultura escrita. **Revista Nova Escola**, maio de 2003.

LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: porque é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MOURA, D. C.; MORAIS, A. G., O sistema de notação alfabética: concepções e práticas de ensino dos docentes da alfabetização de jovens e adultos In: **Anais do XV EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**, 2001, São Luís CD-ROM, GT10, p. 1-12.

**A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas
de Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

MORAES, D. A fabricação de práticas de alfabetização de professoras do projeto "Alfabetizar com Sucesso" do estado de Pernambuco: um olhar sobre a formação de crianças alfabetizadas e letradas. **Dissertação de mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, 2006.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetização e letramento: O que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando. In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, V. M. **Alfabetismo e Atitudes**: Pesquisa com jovens e adultos. Campinas, São Paulo: Papyrus/Ação Educativa, 1999.

SILVA, A. et al. Desafios da alfabetização de jovens e adultos: o programa Brasil Alfabetizado em foco. In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de.; LEAL, T. F. (Orgs.). **Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica. 2004.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998a.

_____. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. Em BASTOS, N. B. (Org.). **Língua Portuguesa**: História, Perspectivas, Ensino. São Paulo: EDUC, 1998b.

TEBEROSKY, A. **Aprendendo a escrever**. São Paulo: Ed. Ática, 1998.

WEISSER, M. Le savoir de la pratique: l'existence précède l'essence. **Recherche et Formation, Les savoirs de la pratique**: un enjeu pour la recherche et la formation. INRP, n. 27, p. 93-102, 1998.

Notas

¹ Os nomes das professoras foram substituídos por nomes fictícios, como forma de preservar a identidade das docentes.

Correspondência

Eliana Borges Correia de Albuquerque - Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, CEP: 50670-901 - Recife (PE).

E-mail: elianaba@terra.com.br

Recebido em 30 de julho de 2008

Aprovado em 14 de outubro de 2008

