

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS - CFP
CURSO DE PÓS - GRADUAÇÃO LATU SENSU
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

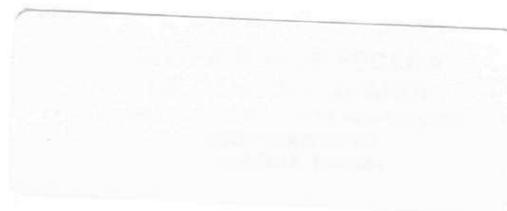


RÉVIA MARA DE ARAÚJO MOREIRA

**O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E A AQUISIÇÃO
DA ESCRITA E LEITURA DOS ALUNOS DA EJA**

CAJAZEIRAS-PB,

2008



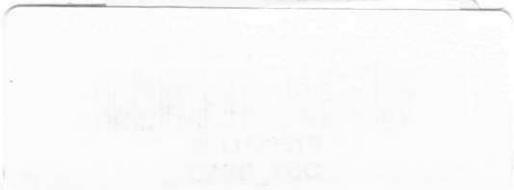
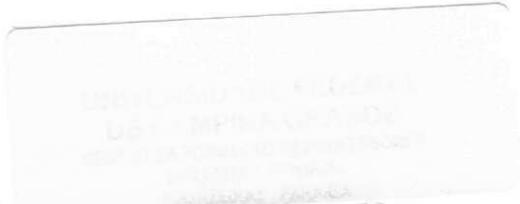
RÉVIA MARA DE ARAÚJO MOREIRA

**O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E A AQUISIÇÃO
DA ESCRITA E LEITURA DOS ALUNOS DA EJA**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Campina Grande – Campus V, como requisito parcial para obtenção de grau de especialista em Língua Portuguesa, em cumprimento às normas de pós-graduação da Universidade Federal de Campina Grande, sob orientação do Professor Doutor Onireves Monteiro de Castro.

CAJAZEIRAS-PB,

2008



1702
11/11/08
115

1. Educação de Jovens e Adultos



M838p

Moreira, Revia Mara de Araujo.

O processo de aprendizagem e a aquisição da escrita e leitura dos alunos da eja / Revia Mara de Araujo Moreira. - Cajazeiras, 2008.

29f.

Não disponível em CD.

Monografia(Especialização em língua portuguesa)Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2008.

Contem Bibliografia

1. Educação de jovens e adultos. 2. Alfabetização. 3. Especialização. 4. Aprendizagem 5. Escrita 6. Leitura I. Castro, Onireves Monteiro de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 374.7

O processo de aprendizagem e a aquisição da escrita dos alunos da EJA

Revia Maria de Araújo Moreira

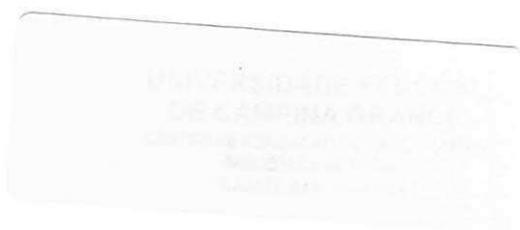
Monografia aprovada em 06/11/2008 como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista no Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da UFCG – Centro de Formação de Professores/ Unidade Acadêmica de Letras, com a nota 4,5 pela seguinte banca:

Orientador: Prof. Dr. Roberto de Castro

Edson Aguiar Farias de Farias
(Argüidor(a))

Marcilio Garcia de Queiroga
(Argüidor(a))

Cajazeiras, PB
2008



DEDICATÓRIA

A todos os jovens, adultos e idosos que apesar dos inúmeros obstáculos percorridos na vida, tiveram a coragem de regressar aos estudos e assim concluírem sua alfabetização, estes que jamais deixaram de acreditar na educação.

Ao eterno educador Paulo Freire, um brasileiro, exemplo de mestre e humildade, um grande revolucionário que lutou com a força da palavra, do amor e do respeito ao próximo, expandindo assim, todo o seu conhecimento.

Aos meus pais pelo eterno amor e incentivo e aos colegas que trilharam juntos a mesma estrada.

AGRADECIMENTO

A Deus, por estar sempre presente na minha vida, aos meus familiares e amigos pelo constante incentivo, a todos os educadores deste imenso país chamado Brasil, que ainda acreditam numa educação de qualidade. Aos professores, pela orientação dada no decorrer do curso, esta que foi de grande importância para a conclusão deste trabalho.

“O tema da linguagem é um dos temas da cultura e dos mais importantes, porque a linguagem tem a ver com a gente mesmo, com a identidade cultural, enquanto indivíduo e enquanto classe. Eu sou a minha linguagem; não tenho dúvida disso. É indispensável que a professora testemunhe ao menino popular que o jeito dele dizer as coisas também faz sentido, é bonito e tem sua própria gramática, ainda que ela lhe ensine outra forma de escrever”.

Paulo Freire

RESUMO

O objeto monográfico dessa pesquisa é estudar como acontece o processo de aprendizagem e a aquisição da escrita e leitura dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA – 2º segmento), como também mostrar o impacto dos estudos sobre o letramento para as práticas alfabetizadoras. A pesquisa ora apresentada busca relacionar as teorias e / ou ideologias existentes sobre a problemática encontrada nas salas da EJA. Por meio de anotações foram observadas duas turmas da EJA e o grupo de professores da Escola Costa e Silva durante os meses de maio a novembro de 2007 na cidade de Cajazeiras - PB. Os resultados sinalizam um avanço metodológico no que diz respeito às relações sociais na ambiência de aprendizagem, mas revelam inconsistências no trabalho didático-pedagógico de alfabetização no que concerne ao aporte teórico-epistemológico e ao emprego de atividades voltadas especificamente ao ensino da linguagem enquanto sentido, sistema de representação, em sua dimensão notacional. O trabalho baseia-se nos princípios filosófico-pedagógicos do educador Paulo Freire, na epistemologia da pesquisadora Emília Ferreiro. Utiliza o método dialético da construção de conhecimento, tendo como base as fases de síntese, análise e síntese. A pesquisa apresentada não só se preocupa com as questões da leitura e escrita, como também atua na preparação do cidadão para o exercício de seus direitos e deveres no mundo do trabalho e das relações sócio - políticas. Jean Piaget, Kleiman, Magda Soares, Vygotsky e outros também foram fontes de pesquisa para o enriquecimento deste estudo.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; alfabetização; ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The object of this research is monographic study as the process of learning and acquisition of reading and writing of students in the Youth and Adult Education (EJA - 2nd segment), but also show the impact of studies on literacy for literacy practices. The research being presented seeks to relate theories and / or ideologies on the existing problems found in the classrooms of EJA. Through notes were two classes of EJA group of teachers and the School Costa e Silva during the months from May to November 2007 in the town of Cajazeiras - PB. The results indicate a methodological

advance when it comes to social relations in the learning environment, but reveal inconsistencies in the teaching work, teaching literacy in terms of contribution to the theoretical-epistemological and employment of activities geared specifically to teaching the language as meaning, system of representation, in its notacional. The work is based on the principles of philosophical teaching-educator Paulo Freire, the epistemology of researcher Emilia Ferreiro. Uses the dialectic method of building knowledge, based on the phases of síncrese, analysis and synthesis. The research presented not only cares about the issues of reading and writing, but also serves to prepare the people for the exercise of their rights and obligations in the world of work and social relationships - policies. Jean Piaget, Kleiman, Magda Soares, Vygotsky and others have also been sources of research for the enrichment of this study.

Key words: adult and youth education, literacy, teaching-learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO -----	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO -----	12
Letramento x Alfabetização -----	15
3. ALFABETIZAÇÃO: UMA ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE O PROCESSO DA CONCEPÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA -----	17
Concepção do processo de alfabetização na EJA -----	17
Aprender a ler e a escrever -----	17
Os obstáculos encontrados na alfabetização de alunos da EJA -----	18
4. APROPRIAÇÃO SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NA EJA -----	21
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	26
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	28

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem a finalidade de contribuir para um repensar do educador atuante nas classes da EJA, fazendo o mesmo refletir sobre sua prática pedagógica, especialmente como formador de cidadãos cômnicos de seu papel na sociedade. Também pretende, na medida em que analisa profundamente o material utilizado, servir de subsídio a um repensar dessa escolha, relacionando-a aos objetivos da EJA previstos na legislação e no pensamento pedagógico vigente.

O interesse pelo tema em questão surgiu a partir do contato com a turma de Educação de Jovens e Adultos da Escola Costa e Silva, à qual trabalhei quatro anos com turmas da EJA do 2º segmento, onde tivemos a oportunidade de acompanhar e observar todo o processo de aquisição da aprendizagem deste tipo de alunado. Buscando estabelecer relações entre as questões teórico-filosóficas e a prática pedagógica, procura-se elencar alguns aspectos que se julgam necessários no processo de construção do conhecimento, na perspectiva de uma educação libertadora. Por isso, ao longo dessa pesquisa, pretende-se conhecer e analisar os métodos e práticas aplicadas na EJA, por alguns autores que trabalham nessas linhas de pesquisa.

Segundo Vygotsky (2003), a aprendizagem resulta da interação entre as estruturas do pensamento e o contexto social, num processo de construção e reconstrução pela ação do sujeito sobre o objeto a ser conhecido. Para ocorrer a aprendizagem seria necessário o enfrentamento de situações desafiadoras que propiciem ao aluno chegar a patamares mais elaborados de conhecimento, necessitando da intervenção de outros sujeitos. Nesse sentido, verificamos que a construção do conhecimento não acontece de maneira linear, constituindo-se em importantes etapas deste processo os momentos de dúvidas e os erros cometidos desde que utilizados para se chegar à sistemática produtiva de estágios superiores de desenvolvimento.

Encontrar uma forma adequada para facilitar o aprendizado, o letramento e a sua continuidade, entendendo esse processo de construção do aprendizado, fazendo as correções, adaptações, incluindo, respeitando as fases por que passa o aprendiz, sua cultura, sua vida, etc, me levaram a pesquisar sobre este assunto. No Brasil, os resultados do Índice Nacional de Analfabetismo Funcional – INAF, conforme pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro, em 2001, utilizando uma amostra com duas mil pessoas entre 15 e 64 anos, atestam a dificuldade da apropriação social da leitura e da escrita pelos sujeitos pesquisados.

Poucos têm acesso ao aprendizado e aos benefícios do conhecimento, alguns foram excluídos dos avanços científicos, sociais, numa sociedade elitista que através de mecanismos autoritários, forças físicas e filosóficas, para a manutenção do poder financeiro, social, político, nega a tantos, até mesmo o direito de sonhar e de sentir-se capaz de construir seu mundo, sua palavra, sua vida, seu ambiente com dignidade. Encontramos muitos brasileiros, analfabetos sem vez e voz nas decisões, que muitas vezes são tomadas nos palácios, nas escolas, nas atividades produtivas, na sociedade; resgatar esse menino, menina, jovem, adulto, idoso para uma vida livre do analfabetismo e outras barreiras impostas, vem a ser um dos primeiros desafios a ser conseguido por um educador, o qual deve construir seu planejamento com a participação dos alfabetizados.

A escola é um dos maiores acessos que permite ao homem desenvolver sua vasta capacidade de pensar, seja para facilitar a sobrevivência ou encontrar sentido nas coisas. Entender, reconhecer e analisar os níveis de construção da escrita tem sido uma das dificuldades dos educadores. O educador ao conhecer as fases da aprendizagem poderá ser capaz de interagir, valorizar o meio, a cultura do alfabetizando, alicerçando um fazer - pedagógico, crítico-social que possibilite o processo de aquisição e socialização do saber e da escrita.

Espera-se com essa pesquisa, contribuir para uma maior reflexão/debate acerca do processo da alfabetização / letramento para que as salas de aulas ou outros lugares indicados para formação de núcleos de alfabetização, sejam locais onde se valoriza realmente o alfabetizando e sua aprendizagem.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao relacionar os usos e funções atribuídas à escrita à organização dos grupos na sociedade, focalizando as conseqüências socioculturais, políticas e / ou cognitivas do recurso à palavra escrita, os estudiosos passaram a centrar sua atenção na interferência dos modos de socialização para a construção, pelos sujeitos, de uma relação com a palavra escrita. A aquisição da linguagem escrita em parte é inventada e em parte é descoberta. Inventada porque foram criados símbolos visuais (grafemas-letras) para representar elementos da linguagem. Descoberta, porque esses elementos serão reconhecidos na linguagem falada (relação grafemas, fonemas e sons da letra).

Vê-se, portanto, que a leitura é um processo mental de grande complexidade. Para que ela seja eficiente, será necessária que se utilize um método que desenvolva adequadamente as atitudes, hábitos, habilidades por ela exigida. Para ensinar-se a ler, há fundamentalmente duas direções: ou parte-se da parte para o todo (métodos sintéticos) ou parte-se do todo para a parte (métodos analíticos).

Do ponto de vista mental, sabe-se que a pessoa percebe os símbolos gráficos de forma global, ou seja, apreende o todo, dando-lhe significado, truncando sua percepção e compreensão. Baseado nos estudos lingüísticos, a linguagem, quer oral, quer escrita, constitui um todo em que as palavras se estruturam em frases, onde há uma relação de dependência significativa, formando uma seqüência de fatos. A comunicação se estabelece através de três aspectos: o fonológico, o sintático e o semântico.

O aspecto fonológico engloba o conjunto de traços distintivos (traço de sonoridade, traço de nasalidade, ponto e moda de articulação) que vão resultar nos fonemas, que são unidades distintivas do vocábulo. Os aspectos sintáticos e semânticos respondem pela estruturação frasal e significado dos vocábulos, respectivamente. Como muitas vezes, o significado de um vocábulo depende do contexto, ambos os aspectos são muito ligados.

Dominada a leitura, inicia-se a análise das palavras, tendo em vista a natureza do processo de ler, que é um processo analítico-sintético. O aluno só estará lendo quando for capaz de discriminar os elementos de uma palavra, identificando-os e utilizando-os na composição de novos vocábulos.

A construção do conhecimento sobre a língua escrita é um processo ativo, de construção de hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita. Para aprender a ler e escrever, o aluno precisa participar das situações que colocam

necessidade de refletir, transformando informações em conhecimento próprio e enfrentando desafios. Escrita e leitura, desse ponto de vista, não são concebidas meramente como capacidades individuais. São, isso sim, compreendidas como práticas que possibilitam formas específicas de o sujeito estabelecer relações sociais e construir sua identidade. Uma perspectiva semelhante é adotada por Paulo Freire, em seu texto **“A importância do ato de ler”**, o qual foi proferido em conferência de 1979:

O mundo das minhas primeiras leituras – “os textos”, as palavras, as letras daquele contexto, cuja percepção me experimentava e quanto mais o fazia mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnava em uma série de coisas, de objetos e sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (p. 31)

A maneira como a relação entre sujeito e palavra escrita é retratada, no relato da experiência de Paulo Freire, mostra que essa relação implica e é implicada pelo outro, aquele com quem se interage. Para Bakhtin, nada que diga respeito ao mundo da cultura pode ser extraído da abstração primeira do signo. Na vida real, todo signo é inelutavelmente duplo, não como expressão de duas referências abstratas, mas como expressão de dois sujeitos e de duas visões de mundo. Nosso olhar sobre o mundo só é nosso porque há um outro olhar com relação ao qual o nosso ganha sentido. Pois bem, esse “dialogismo interior”, isto é, o traço duplo inelutável, insuperável e inseparável da vida da linguagem em todas as suas instâncias é constituinte, para Bakhtin, da linguagem ela mesma. Enfim, o que esses autores dizem, é que compreender a relação do sujeito com a palavra escrita demanda a compreensão da relação que esse indivíduo estabelece com os outros e com a própria linguagem. Têm-se aí dados de que não se pode entender o processo de aprendizagem, desenvolvimento e uso da palavra escrita apenas do ponto de vista individual, da perspectiva da aprendizagem do código alfabético.

Por isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou

uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador e que identificasse, como claramente observou um jovem sociólogo brasileiro (Celso Beisiegel), o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprendizagem. Por essa razão, não acreditamos nas cartilhas que pretendem fazer montagem de sinalização gráfica como uma doação e que reduzem o analfabeto mais a condição de objeto de alfabetização do que de sujeito da mesma. (FREIRE, 1979, p.72).

Notamos que desde os anos 70, ou até mesmo antes, o uso da cartilha e metodologias inadequadas na educação de jovens e adultos preocupava educadores da época e, infelizmente, essa problemática permeia os tempos atuais. Hoje, como ontem, as posições de Paulo Freire com respeito à busca de novas práticas educativas ganham força e nos levam a refletir:

Alfabetização é aquisição da língua escrita, por processo de construção do conhecimento, que se dá num contexto discursivo e de interlocução e interação, através do desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias ao exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres frente à sociedade global. (FREIRE, 1996, p. 59).

Essa reflexão leva-nos a buscar novas metodologias, adequadas à realidade do educando, não seguindo a padronização da cartilha que reduz o aprendizado a símbolos predeterminados que não condizem com o contexto.

Segundo Carrano (2000), ao dialogar como educadores, abre-se a totalidade do processo educativo do qual a escola e seus sujeitos são partes indissociáveis. O papel do professor é despertar a curiosidade, indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados de reflexão para entender o processo educativo,

que, como qualquer faceta do social, está relacionado com seu tempo, sua história e seu espaço. Portanto, a educação é um processo de construção pessoal e social que se dá na interação com o concreto e com o abstrato, na história, no cotidiano, nas relações que o homem estabelece com a natureza e com a sociedade e suas estruturas políticas, sociais e econômicas. A prática pedagógica deve ser entendida como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto social, ou seja, uma atividade teórico-prática, não esquecendo a realidade concreta da escola e os determinantes sociais que a circundam. A teoria e prática não existem isoladas, uma não existe sem a outra, mas encontra-se indissolúvel unidade. Vejamos agora a relação do letramento com a alfabetização.

Letramento X Alfabetização

As discussões que deram origem ao termo letramento surgiram devido à constatação de que, nas sociedades grafocêntricas, em que o sujeito convive constantemente com a escrita, saber ler e escrever não basta. É preciso também saber fazer uso da escrita e da leitura respondendo às exigências impostas pela sociedade. O letramento é um processo cujo início antecede ao da alfabetização, pois, apesar de, geralmente, iniciar formalmente na escola, começa muito antes, através do convívio com a escrita. A princípio, letramento se confundiu com alfabetização, mas estudos mais profundos fizeram com que esses dois conceitos se distinguissem, pois letramento está acima da alfabetização, é mais abrangente este não ocorre apenas durante determinado tempo na vida do indivíduo, ele acontece antes e durante a alfabetização e continua para todo o sempre, ou seja, letramento é o desenvolvimento do indivíduo no mundo letrado.

O letramento é um fenômeno de cunho social, que destaca características sócio-históricas que adquire um sujeito ou grupo social ao dominar a escrita. O termo designa o processo não apenas de ensinar a ler e escrever, codificação e decodificação de símbolos, mas o domínio de habilidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita. De acordo com Soares (1986), o letramento é [...] o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, em que os indivíduos se

desenvolvem em seu contexto social.

É necessário alertar que estes dois processos estão diretamente ligados, contudo, devemos separá-los quanto às suas definições. Há verificações de que a concepção de alfabetização também reflete diretamente no processo de letramento. Por outro lado, o que também se observa é que, com frequência, estes dois de maneira confusa têm sido fundidos como um só processo. Essa confusão implica no exercício de um e de outro. Onde se encontra inserida a alfabetização? E o letramento? Ou se trabalham ou dois simultaneamente? Se afirmarmos que a alfabetização é algo que não tem um ponto final, então dizemos que ela tem um continuum, o que poderíamos definir como letramento. Com isto, acordamos que os dois processos andam de concomitância. Não queremos estabelecer uma ordem, ou seqüência, pois defendemos que todo tipo de indivíduo possui algum grau de letramento, mesmo que seja mínimo. O que pretendemos é incentivar o educador a fazer uso do conhecimento nato de mundo que o educando possui e sua relação com a língua escrita, assim ele poderá alfabetizar letrando.

Com a mesma preocupação em diferenciar as práticas escolares de ensino da língua escrita e a dimensão social das várias manifestações escritas em cada comunidade, Kleiman (1995), apoiada nos estudos de Scribner e Cole, define o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e tecnologia, em contextos específicos.

Mais do que expor a oposição entre os conceitos de “alfabetização” e “letramento”, Soares (1998) valoriza o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio do sistema de escrita.

Ao permitir que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, e garanta a sua memória, o efetivo uso da escrita garante-lhe uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código (Soares, 1998). Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

3. ALFABETIZAÇÃO: UMA ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE O PROCESSO DA CONCEPÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA.

Concepção do processo de alfabetização na EJA

O desenvolvimento da alfabetização de adultos no Brasil acompanha a história da educação como um todo e teve início com o trabalho de catequização e ensino das primeiras letras, realizado pelos jesuítas, durante o Brasil colônia. Ao longo do tempo, o avanço econômico e tecnológico passou a exigir mão-de-obra cada vez mais qualificada e alfabetizada, com isso várias medidas políticas e pedagógicas foram sendo adotadas, tais como: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), o Movimento MOBRAL, o Ensino Supletivo etc.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino, amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade apropriada. Porém são pessoas que têm cultura própria. Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno às turmas de EJA. Por isso, o professor da EJA deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir.

Aprender a ler e a escrever

Durante muito tempo a alfabetização foi entendida como mera sistematização do $B + A = BA$, isto é, como a aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas. Em uma sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras para produzir e interpretar palavras (ou frases curtas) parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto.

Com o tempo, a superação do analfabetismo em massa e a crescente complexidade de nossas sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita. Tão fortes são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas que já não lhes basta à capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da

leitura. Seguindo a mesma trajetória dos países desenvolvidos, o final do século XX impôs a praticamente todos os povos a exigência da língua escrita não mais como meta de conhecimento desejável, mas como verdadeira condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania. Foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento” surgiu, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização (Soares, 2003).

Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade.

Em função disso, talvez a diretriz pedagógica mais importante no trabalho dos professores, tanto no ensino regular ou não, seja a utilização da escrita verdadeira nas diversas atividades pedagógicas, isto é, a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais. Nesta perspectiva, assume-se que o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto: falado ou escrito, caracterizado pela unidade de sentido que se estabelece numa determinada situação discursiva.

Os obstáculos encontrados na alfabetização de alunos da EJA

É preciso que a sociedade compreenda que alunos de EJA vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas dentre tantos outros. E que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade. Isto se faz evidenciar que a EJA é uma educação possível e capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo-lhe reescrever sua história de vida.

As pessoas que estudam na EJA procuram um curso diferente. A maioria trabalha, tem família, muita responsabilidade, não pôde estudar na escola na época da infância e da adolescência.

Por que será que tantos jovens e adultos deixam de aprender a ler e a escrever? Por que é tão difícil integrar-se de modo competente nas práticas sociais de leitura e escrita? Se descartássemos as explicações mais simplistas que culpam o aluno pelo fracasso escolar; se admitíssemos que os chamados “problemas de aprendizagem” se explicam muito mais pelas relações estabelecidas na dinâmica da vida estudantil; se o

desafio do ensino pudesse ser enfrentado a partir da necessidade de compreender o aluno para com ele estabelecer uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento; se as práticas pedagógicas pudessem transformar as iniciativas meramente instrucionais em intervenções educativas; talvez fosse possível compreender melhor o significado e a verdadeira extensão da não aprendizagem e do quadro de analfabetismo no Brasil.

É preciso considerar, como ponto de partida, que as práticas letradas de diferentes comunidades e, portanto, as experiências de diferentes alunos são muitas vezes distantes do enfoque que a escola costuma dar à escrita. Lidar com essa diferença, as formas diversas de conceber e valorar a escrita, os diferentes usos, as várias linguagens, os possíveis posicionamentos do interlocutor, os graus diferenciados de familiaridade temática, as alternativas de instrumentos, portadores de textos e de práticas de produção e interpretação e etc, significa muitas vezes percorrer uma longa trajetória, cuja duração não está prevista nos padrões inflexíveis da programação curricular.

Em segundo lugar, é preciso considerar a reação do aprendiz em face da proposta pedagógica, muitas vezes autoritária, artificial e pouco significativa. Na dificuldade de lidar com a lógica do “aprenda primeiro para depois ver para que serve”, muitos alunos parecem pouco convencidos a mobilizar os seus esforços cognitivos em benefício do aprender a ler e a escrever.

Por último, ao considerar os princípios do alfabetizar letrando, devemos admitir que o processo de aquisição da língua escrita está fortemente vinculado a uma nova condição cognitiva e cultural. Paradoxalmente, a assimilação desse status (justamente aquilo que os educadores esperam de seus alunos como evidência de “desenvolvimento” ou de emancipação do sujeito) pode se configurar, na perspectiva do aprendiz, como motivos de resistência ao aprendizado: a negação de um mundo que não é o seu; o temor de perder suas raízes, sua história e seu referencial. O medo de abalar a primazia até então concedida à oralidade, sua mais típica forma de expressão, o receio de trair seus pares com o ingresso no mundo letrado e a insegurança na conquista da nova identidade, como “aluno bem-sucedido” ou como “sujeito alfabetizado” em uma cultura grafocêntrica altamente competitiva.

A aprendizagem da língua escrita envolve um processo de aculturação – através, e na direção das práticas discursivas de grupos letrados, não sendo, portanto, apenas um processo marcado pelo conflito, como todo processo de aprendizagem, mas também um

processo de perda e de luta social.

O que está envolvido para o aluno adulto é a aceitação ou o desafio e a rejeição dos pressupostos, concepções e práticas de um grupo dominante – a saber, as práticas de letramento desses grupos entre as quais se incluem a leitura e a produção de textos em diversas instituições, bem como as formas legitimadas de se falar desses textos, como também o conseqüente abandono das práticas culturais primárias de seu grupo subalterno que, até esse momento, eram as que lhe permitiam compreender o mundo.

Como exemplo de um mecanismo de resistência ao mundo letrado construído por práticas pedagógicas no cotidiano da sala de aula, Kleiman (2001) expõe o caso de um grupo de jovens que se rebelaram ante a proposta da professora de examinar bulas de remédio. Como recurso didático até bem intencionado, o objetivo da tarefa era o de aproximar os alunos da escrita, favorecendo a compreensão de seus usos, nesse caso, chamando a sua atenção para os perigos da automedicação e para a importância de se informar antes de tomar uma medicação que venha a causar reações adversas, efeitos colaterais, etc. Do ponto de vista dos alunos, o repúdio à tarefa, à escola e muito provavelmente à escrita foi uma reação contra a implícita proposta de fazer parte de um mundo ao qual nem todos podem ter livre acesso: o mundo da medicina, da possibilidade de ser acompanhado por um médico e da compra de remédios.

Na prática, a desconsideração dos significados implícitos do processo de alfabetização, o longo e difícil caminho que o sujeito pouco letrado tem a percorrer, a reação dele em face da artificialidade das práticas pedagógicas e a negação do mundo letrado acabam por expulsar o aluno da escola, um destino cruel, mas evitável se o professor souber instituir em classe uma interação capaz de mediar as tensões, negociar significados e construir novos contextos de inserção social.

4. APROPRIAÇÃO SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NA EJA

A leitura e a escrita sempre ocorrem em contextos específicos, em situações complexas, em dimensões interativas, históricas, políticas e ideológicas. As práticas de alfabetização nem sempre são capazes de promover a inserção dos alfabetizandos na cultura da leitura e da escrita.

Voltamos agora para a maneira como os alunos estão se apropriando de seu aprendizado e utilizando a leitura e a escrita em seu dia-a-dia. Em um processo de alfabetização de adultos é fundamental considerar em que práticas de leitura essas pessoas se envolvem e com que objetivos almejam ler. Recordo-me bem, quando nas minhas experiências em sala de aulas de turmas da EJA na cidade de Cajazeiras-PB, em que alguns alunos revelavam que gostariam de aprender a ler para poder fazer a leitura da Bíblia, reconhecer seu nome na folha de presença do trabalho, acompanhar as notícias nos jornais, conseguir um bom emprego dentre outras. Entretanto, tais necessidades não justificam que devem aprender apenas atividades de leitura e de escrita que tenham apenas esses fins específicos. Não devemos pensar que eles precisam da comunicação escrita apenas para fins instrumentais.

Se os alfabetizandos adultos são capazes de fazer com competência a leitura do mundo, podem também ser competentes para a leitura de revistas, jornais, livros, Bíblia, folhetos etc. Segundo Freire (1983, p.11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto.

Sendo assim, o ato de ler, antes de tudo, é um ato crítico e aquele que está aprendendo a ler e a escrever, deve ser concebido como o sujeito do conhecimento, ou seja, é por meio das interações que se constrói o contexto. Nas sociedades urbanas em que vivemos atualmente, os analfabetos estão diariamente expostos aos mais diversos gêneros textuais, mesmo que deles não se utilizem. Nos mais variados contextos sociais a língua escrita está presente: nas ruas, nas igrejas, nos supermercados etc. Dessa forma,

vão usando estratégias, as mais diversas, para compreender os textos.

O importante não é possuir um grande repertório de estratégias de leitura e sim saber usá-las para entender o que está escrito. Portanto, numa sala de alfabetização de jovens e adultos é necessário que o texto escrito tenha presença marcante e que o alfabetizador sempre faça uso da língua escrita, não apenas no sentido de “decodificar e codificar”, para que os alunos se tornem leitores eficientes e possam participar dos usos e das funções sociais que a linguagem escrita assume nas sociedades atuais. O fundamental numa alfabetização de jovens e adultos é que mesmo quando os alunos dizem que não sabem ler, eles sejam levados a crer que a leitura não é um processo de decifração, mas um processo de construção de sentidos do texto. Como nos afirma Kalman (2003, p. 77), é preciso:

“(...) compreender a leitura e a escrita mais como práticas sociais do que como um conjunto de habilidades centrado na manipulação mecânica dos elementos isolados do texto”.

Não somente nas atividades de leitura, mas também nas de escrita é fundamental que os alunos possam ir compreendendo e penetrando na organização da linguagem escrita socialmente relevante.

Bakhtin (1986) enfatiza que para usar criativa e livremente o gênero discursivo é necessário dominá-lo bem. Daí a necessidade da escola solidificar as bases deste domínio, mas sem eximir a criatividade de seu aluno. Portanto, cabe a escola proporcionar aos alunos o domínio dos gêneros, compreendendo a leitura e a escrita, para que esses possam usá-los com desembaraço e destreza, afinal, são os gêneros que dirigem nosso processo discursivo.

Pessoas jovens e adultas em processo de escolarização convivem com situações e materiais de leitura os mais variados em suas casas, na rua por onde andam, no trabalho, na religião, nas atividades de lazer. Todos relacionados às atividades desenvolvidas nesses âmbitos nas quais se constroem representações sobre o que é ler, como se lê, sobre ser ou tornar-se leitor, o que pode ser lido e que tipos de materiais e textos são valorizados socialmente (reconhecidos como legítimos de serem lidos). São idéias, opiniões e pontos de vista sobre si mesmos e sobre os outros, sobre ações, materiais construídas nas experiências compartilhadas com leitores, nas imagens e

discursos veiculados pelos meios de comunicação e nas situações que compartilham cotidianamente, que influem no modo como se engajam na aprendizagem da leitura. Essas representações são acionadas em variados momentos e podem, por meio das atividades e interações que se realizam nas turmas de EJA, serem confirmadas, transformadas, ressignificadas e/ou apagadas, por isso, é importante conhecer esse universo para saber *como e o que* se pode oferecer de interessante e útil para os sujeitos e compreender suas réplicas a essas propostas.

Outro desafio, na assunção desse enfoque da diversidade, diz respeito a como proceder para que as pessoas nas situações de aprendizagem familiarizem-se com novos gêneros do discurso. Segundo Kleiman (2002), a aprendizagem da leitura sob a perspectiva dos Estudos do Letramento, implica saber como funcionam os textos nas diversas práticas socioculturais. Deprendemos dessa afirmação pelo menos duas conseqüências para a ação educativa na EJA. A primeira refere-se à inserção dos estudantes em práticas legitimadas e que permitam o trânsito cultural por variados âmbitos sociais. Significa que temos o desafio de apresentar uma diversidade tal de situações de interação nas quais a escrita está presente que, de modo geral, correspondam às práticas socialmente valorizadas de uso da linguagem escrita e necessárias as demandas sociais mais amplas. A segunda refere-se ao fato de que aprendemos de acordo com valores, conhecimentos e necessidades que estão condicionadas localmente e que dizem respeito às motivações e aos interesses dos sujeitos. Significa que ao atuar na EJA temos que descobrir os gêneros com os quais os estudantes estão familiarizados (orais e escritos) e suas preferências; considerando-os como pontos de referência para apresentar novos, adequando o processo de aprendizagem à realidade social dos estudantes e de suas comunidades, tornando esse processo mais significativo para todos envolvidos. De necessidades de aprendizagem presumidas e comuns a todos, passaríamos a necessidades localmente negociadas e em função de demandas, interesses dos grupos envolvidos.

Relacionado ao desafio anterior temos outro: o de considerar que as práticas de leitura estão envolvidas por conhecimentos os mais diversos, em geral aqueles advindos de nossas experiências, nas quais lemos ou ouvimos textos escritos. No ato de ler acionamos saberes construídos em nossas histórias de vida, além de conhecimentos lingüísticos sobre o funcionamento do sistema da escrita, sobre o vocabulário, sobre os diferentes gêneros, estilos, autores, modalidades (oral, escrita, áudio-visual, etc.) entre tantos outros. Também envolvem conhecimentos sobre o modo como os textos foram

produzidos, quem está envolvido nessa produção, de que modo tornaram-se públicos, em que veículo ou suporte ele foram publicados, como circulam entre nós. As atividades de leitura passam, desse modo, a serem orientadas tanto pelo que já sabem os estudantes e por seus interesses como pelas exigências do gênero em questão, em termos de sua composição, estilo e condições de produção e circulação social. Isso quer dizer que os critérios para a organização de uma seqüência de aprendizagem pauta-se pela consideração de que a maior parte dos estudantes que iniciam ou retomam seus estudos na juventude ou vida adulta teve pouca oportunidade de analisar e conhecer as características dos textos escritos para além da escuta e manipulação de alguns deles e de que há textos que demandam um maior conhecimento dos recursos lingüísticos (gênero do discurso, estilo e escolhas léxicas) de que lançou mão seu autor para que a leitura seja levada a cabo, bem como das características visuais que o definem (configuração, organização de imagens, títulos etc.) e do suporte no qual se apresenta.

Outro desafio é o de resignificar o processo de aprender a ler. Em vez de ler para aprender a ler, a leitura só tem significado quando guiada por objetivos, mediada por problematizações, conhecimentos e necessidades daqueles que se envolvem na atividade. Aprender a ler e praticar a leitura teriam que ser deslocados tornando-se eixos que articulam aprendizagens mais gerais relacionadas à identificação de problemas e questões que os sujeitos consideram importantes de solucionar, à busca de informação e conhecimento que geram novas formas de compreender a realidade e interpretá-la, ao desenho de ações coletivas para intervir na realidade e transformá-la. As atividades de leitura e a seleção de gêneros estariam articuladas às temáticas e aos projetos de trabalho abordados nas turmas. Sendo as atividades de leitura guiadas por objetivos e elaboradas de modo a que se desenvolvam em contextos significativos para as pessoas jovens e adultas envolvidas.

Tal deslocamento exige um ambiente que disponibilize acervos variados com diferentes materiais (impressos e áudios-visuais, por exemplo), de gêneros e textos significativos, que tratam de temas e assuntos de interesse de jovens e adultos. Teriam lugar nesse acervo também os materiais que os estudantes gostam e com os quais costumam conviver. Um destaque especial no processo de aprendizagem pela própria função da EJA é o objetivo de *ler para aprender*, que implica a organização de propostas coletivas que abordam informações, conhecimentos e competências substanciais para o tratamento de temas e problematizações. Assim, a organização desses acervos demandaria a inclusão de textos informativos de diversas áreas do

conhecimento, textos jornalísticos, relatos históricos, textos literários e didáticos, além de listas, esquemas, tabelas, gráficos, mapas e imagens; todos voltados à apreensão de novos conhecimentos por parte dos estudantes. A apropriação desses textos pelos estudantes estaria atravessada por oportunidades de aprender estratégias de estudo, que vão acompanhá-los no enfrentamento de atividades nos mais variados âmbitos.

Por fim, conceber as práticas de leitura desse modo também reposiciona o papel do educador. A ação do educador nessa perspectiva pauta-se por realizar atividades com seus estudantes, mediando a aprendizagem por meio do estabelecimento de diálogo entre todos e a apropriação dos textos, a fim de que ambos possam atribuir sentidos coletivos e individuais ao que lêem. Essa mediação também está pautada pelo planejamento de ações que visam a definição de um objetivo para a leitura do texto em questão, a mobilização de conhecimentos prévios pelos estudantes para lidar com o tema, assunto e tipo de texto a ser estudado e a oferta de informações que facilitem a leitura pelos estudantes (aquelas que caracterizam o tipo de texto, o tratamento de conceitos e informações, histórico e caracterização do autor).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas relações com o outro o sujeito vai se apropriando das palavras alheias, que num primeiro momento se tornam palavras próprias, alheias para depois se tornarem palavras próprias, nos diz Bakhtin (1996), e nesse processo vai se constituindo enquanto sujeito que aprende e que ensina não sozinho, mas coletivamente, como nos fala Freire.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – favorece a inclusão social, econômica e política de indivíduos que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade regular. Sempre muito cientes de suas necessidades de alfabetização para um uso prático no seu cotidiano: tomar ônibus, ler a Bíblia, fazer um crediário, escrever um bilhetinho, um desejo de aprender a ler e a escrever com fluência também fazia parte da busca dos alunos pesquisados. As dimensões científica e literária ficaram pouco visíveis.

Apesar das dificuldades que enfrentam principalmente no que diz respeito a melhores condições de trabalho, não se mostraram desesperançados ou pessimistas, pois se valorizam enquanto seres humanos.

Um dos aprendizados que essa pesquisa proporcionou foi a de que esses adultos em processo de alfabetização querem falar muitas coisas e sabem realmente daquilo de que mais necessitam para que aprendam não apenas a ler e a escrever, mas que possam se alfabetizar letrando. Muitas questões nesse trabalho ficaram de fora e pedem outras pesquisas e aprendizagens. Há muito ainda a ser pesquisado, principalmente sobre as condições que propiciam letramento aos jovens e adultos e qual a implicação disso em suas vidas, ou seja, se a alfabetização e letramento operam alguma mudança em suas vidas e que tipo de mudanças seriam essas.

A contribuição pretendida com este estudo passa, portanto, pela necessidade de se refletir sobre a eficácia das práticas educativas na alfabetização de jovens e adultos e como esta se dando a aquisição do conhecimento.

Este estudo sugere a necessidade de se reanalisar as estratégias de atuação docente no ensino da leitura e da escrita, conquanto não pretenda ser assertivo nem conclusivo. Vale ressaltar as limitações do trabalho enquanto referente isolado. Seus resultados devem ser apreciados em outros contextos de pesquisa, em outros foros privilegiados de estudo, discussão e reflexão sobre os temas da educação e, assim, poderá servir para despertar o interesse por novas buscas nesse campo infindável de possibilidades que a EJA oferece.

É a partir do contexto social e histórico específico que as práticas de leitura, seus objetos, os modos de ler e leitores são constituídos. É no jogo social, em que sujeitos ocupam posições peculiares que podemos acessar a essa maneira de fazer e as significações dessas práticas. Ao estabelecermos uma relação de interdependência entre as diferentes práticas de leitura, a multiplicidade de maneiras de ler e de objetos da leitura, e a variação gerada pelas condições sócio-históricas e culturais assumimos novas formas de compreender, abordar e problematizar esse objeto multifacetado, tendo como elementos centrais os textos e seus leitores. Por este enfoque, as práticas de leitura não se encontram inextricavelmente relacionadas a um único objeto (o livro), não se definem por uma forma particular de ler (silenciosa e solitária). Não se localizam exclusivamente na mente das pessoas, como um conjunto de habilidades a serem aprendidas, e também não residem nos textos. Não podem ser alcançadas meramente pela determinação de sua frequência, hábito, pela posse de objetos ou pelo pertencimento estrito a classes, grupos ou áreas sociais. Como toda atividade humana, é essencialmente social e pode ser localizada na interação entre as pessoas (Kleiman, 1995).

Sabe-se que educar é muito mais que reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto. É papel do professor, especialmente do professor que atua na EJA, compreender melhor o aluno e sua realidade diária. Enfim, é acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico nas ciências da linguagem*. 3ª. ed. Trad. de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo : Hucitec, 1986.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Lingüístico: O que é e como se faz*. São Paulo: 1999, 33ªedição.
- FERREIRO, Emília. *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____,Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução Horácio Gonzales et al., 24. ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*.5.ed.São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- _____, Paulo. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____, *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- _____, *A importância do ato de ler* . São Paulo: Vozes, 1985.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Conscientização – teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. *Para educadores*. 5. ed. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.
- KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, Mercado das Letras, 1995.
- _____, A. B. (2001) *O processo de aculturação pela escrita: o ensino da forma ou a aprendizagem da função*. In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. et al. *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed. p. 223-243.
- _____, A. B. (2002) *Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor: teorias de leitura e ensino*. In: RÖSING, T. M. K.; BECKER, P. (Orgs.). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF. p. 49-68
- LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 10 ed. São Paulo: Ática, 1995.
- NICO, Maria Ângela. *Métodos de alfabetização*. Nova Escola. São Paulo. Ed. 135, p. 23-24, 09/ 2000.
- ROCHA, Alinhe Fialho. KARL, Helena de Azevedo. VEIGA, Marres Schmidt. *As*

práticas educativas na educação de jovens e adultos. In: BELLO, José Luiz de Paiva. *Pedagogia em foco*. Petrópolis, 2002.

SOARES, Magda. *Natureza interdisciplinar da leitura e suas implicações na metodologia de ensino*. In: *Leituras no Brasil*. Campinas: mercado da Letras, 1995.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

VASCONCELOS, Celso dos S., *Construção do Conhecimento em Sala de Aula* Libertad, São Paulo, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.