

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CCHLA-CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROLING – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

SANDRA ALVES DA SILVA

CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA EJA DE ESCOLAS
MUNICIPAIS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SUAS
INTERFERÊNCIAS NA PRÁTICA EDUCATIVA

João Pessoa

2009

SANDRA ALVES DA SILVA

**CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA EJA DE ESCOLAS
MUNICIPAIS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SUAS
INTERFERÊNCIAS NA PRÁTICA EDUCATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística - PROLING, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito final para obtenção do grau de Mestre.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Evangelina Maria Brito de Faria

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Evangelina Ma. Brito de Faria
(Presidente/Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Hérica Paiva Pereira

Prof^a. Dr^a. Onireves Monteiro de Castro

João Pessoa, julho de 2009

Ao meu esposo, companheiro maravilhoso de todas as horas, meu filho, presente de Deus que tanto amo, meus pais e irmãs pelo carinho e apoio recebido durante a elaboração deste trabalho tão importante para minha vida acadêmica e profissional.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus e a Nossa Senhora com quem eu conto em todos os momentos da minha vida.

À professora Evangelina Faria, pela parceria, paciência e orientação na realização deste trabalho.

Aos professores Doutores e coordenadores deste mestrado Zuleide Duarte e Demerval da Hora, pelo carinho que acompanha e a seriedade do trabalho desenvolvido.

A minha amiga irmã Fabiana Lacerda, mediadora nesta complexa interação com o computador. Sempre disposta a revisar meus textos.

Aos amigos de mestrado, especialmente Gloria, Almir e Marcos Batista, amigos que na cumplicidade dividiram medos, angústias e alegrias.

A professora Conceição Bezerra, pessoa querida que mesmo distante foi grande incentivadora para que eu fizesse este mestrado.

À Laura e Marcos Nascimento pelos momentos dedicados e compartilhados no estudo da língua espanhola.

Aos amigos que pacientemente compreenderam a minha ausência nos últimos tempos. Especialmente à Carla Moreira, amiga irmã de outras vivências.

Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. (FREIRE,1996 p.81)

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo apresentar concepções de alfabetização e letramento dos professores que lecionam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e discutir como essas concepções interferem em suas práticas. Atualmente, apenas ser alfabetizado não dá conta do volume de informações que temos de responder adequadamente no nosso dia a dia. Saber ler e escrever não é o suficiente, nem garante a sua interação com as novas linguagens e tendências em diferentes contextos. Metodologicamente, a proposta foi desenvolvida com quatro professores do EJA Fase alfa (alfabetização) e Fase I (1ª série e 2ª série). Foram de escolas da rede municipal da cidade do Paulista – PE, através de questionários e entrevistas realizadas com os docentes. Teoricamente os autores utilizados para esta discussão serão principalmente Soares (2006), que discute muito bem a questão do letramento; Kleiman (2002), que suplementa esta teoria; e também a importante contribuição de Bakhtin (2004) por compartilharem a noção de língua, dentre outros que se tornam importantes para a elucidação do problema.

Através dos dados obtidos neste estudo fica patente que os educadores da EJA ainda confundem os conceitos de alfabetização e letramento, e desta forma, firmando, em sala de aula, uma predominância de propostas metodológicas moldadas no modelo “tradicional” de ensino da língua materna, revelando assim um distanciamento entre teoria e prática, o que inviabiliza, algumas vezes, a operacionalização do processo de alfabetização na perspectiva do letramento.

Palavras-chaves: ensino, letramento, EJA.

ABSTRACT

Currently, being literate means not being able to respond appropriately to the questions imposed daily. Reading and writing are not enough, nor ensure the interaction with the new trends in different languages and contexts. Based on this, this dissertation aims to present conceptions of literacy and literacy for teachers who teach in the modality of Youth and Adults Education (YAE) and discuss how these concepts interfere in their educational practices. The proposal was developed with four teachers in the YAE Phase alpha (literacy) and Phase I (1st grade and 2nd grade of elementary school), who teach in schools in the municipal network of the city of Paulista - PE, through interviews and application of questionnaires. In discussing the results were cited Soares (2006), which defines various copyright issues relevant to literacy; Kleiman (2002), which supplements the author's earlier theories, besides the important contribution of Bakhtin (2004) to share the concept of language, among others that become important for the elucidation of the problem. The data suggest that educators of YAE still confuse the concepts of literacy and literacy. Thus, firms in the classroom, a predominance of methodological proposals molded in the "traditional" teaching of the mother tongue, thus revealing a gap between theory and practice, which makes, sometimes, the operationalization of the literacy perspective of literacy.

Key words: education, literacy, YAE.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
Capítulo 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
1.1 A Historicidade da EJA no Brasil	15
1.2 Discurso oficial sobre a EJA	19
1.3 Concepções a cerca da alfabetização e letramento	22
1.4 Gênero textual: instrumento norteador da alfabetização e do letramento .	32
1.5 O educador e a formação do alfabetizado letrado.....	37
Capítulo 2 METODOLOGIA	44
Capítulo 3 ANÁLISES	46
3.1 Análise dos questionários.....	46
3.2 Análise das entrevistas.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS.....	77
ANEXOS	81

INTRODUÇÃO

“Se “educação” é uma palavra conhecida e utilizada em seus diferentes significados, o mesmo não se pode afirmar em relação a “letramento”.” (MORTATTI, 2004 p.11)

A cada nova descoberta na área de educação, em especial no campo da linguística, precisamos, como educadores, nos manter informados e em constante leitura, para assim poder associar a teoria às concepções já existentes e, com isso, pôr em prática esses novos paradigmas com mais segurança e domínio de atitudes para os educandos em sala de aula.

Atualmente, ganha força a discussão sobre o tipo de ensino que queremos proporcionar aos nossos estudantes. Pesquisas nas diversas áreas que tentam compreender os fenômenos que envolvem o aprender e o ensinar são cada vez mais constantes e significativas.

Várias são as concepções de ensino de diversas correntes e áreas que nos levam a rever e a conceber novos conhecimentos. Mas, mesmo diante disso, ainda não vêm sendo suficientes para eliminar todas as dúvidas existentes sobre essa temática tão importante como a alfabetização e o letramento, principalmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que vinha sendo relegada ao esquecimento. Nesse contexto, percebemos que se faz necessária a ampliação do debate acerca desta modalidade de ensino, cuja atuação das políticas educacionais voltadas ao tema, são importantes para o tema.

Não é novidade que o Brasil ainda enfrenta insistentemente o problema do analfabetismo, tanto de crianças que saem da escola sem se apropriar dos saberes da leitura e da escrita, quanto de adultos que não tiveram a oportunidade de freqüentar a escola no momento propício. Portanto, a tarefa de alfabetizar adultos que não tiveram acesso a uma sala de aula ou que tiveram poucos anos de

escolaridade não é fácil. Ao lado do índice nacional de 16.295.000 analfabetos no país (IBGE, 2003), importa considerar um contingente de indivíduos que, embora formalmente alfabetizados, são incapazes de ler textos longos, localizar ou relacionar suas informações.

Pesquisas recentes mostram que o Nordeste ainda concentra um maior percentual de analfabetismo entre jovens de 15 a 29 anos, como foi divulgado pela análise da pesquisa Juventude e Políticas Sociais no Brasil, apresentada no dia vinte de maio de 2008 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. O relatório é uma compilação de outros estudos que abordam a temática da juventude desta forma apresentada:

Brasília - Se nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste o analfabetismo entre os jovens de 15 a 24 anos tornou-se um problema residual, com taxas em torno de 1%, no Nordeste o problema persiste. Entre os jovens de 15 a 24 anos a taxa é de 5,3%, entre 25 e 29 anos o número sobe para 11,6%.

O mesmo estudo revela que a baixa qualidade do ensino fundamental é o indicador da causa para os índices de analfabetismo nessa faixa etária, já que 40,9% da população analfabeta declara ter freqüentado a escola sem, no entanto, ter aprendido a ler e escrever, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). É fato que o nosso país ainda possui um número significativo de indivíduos que não adquiriram o saber necessário para atender às exigências de uma sociedade letrada.

Um outro fator que também merece destaque é o analfabetismo funcional, muito presente em nossa sociedade. O analfabeto funcional é a pessoa que consegue ler e escrever textos simples, mas não consegue interpretá-los. Cumpre observar que o analfabetismo funcional não se restringe apenas às pessoas de pouca escolaridade, mas atinge também os estudantes de nível superior.

Problemas como esses podem ser amenizados quando há políticas públicas comprometidas com uma educação de qualidade, ao mesmo tempo em que também os educadores passam a conhecer as especificidades desse público e usam a realidade do estudante como eixo condutor das aprendizagens. Diante disso, o professor está ciente e preocupado em criar mecanismos para fazer com que o educando aprenda e saiba aplicar os seus conhecimentos no seu cotidiano.

Numa pesquisa prévia, observamos que não há produções consistentes acerca das concepções que os educadores que trabalham com EJA têm sobre um tema que é fundamental no processo de alfabetização: o letramento, daí justifica-se a realização do presente estudo, cuja problemática é a seguinte:

Quais as concepções dos professores sobre alfabetização e letramento de escolas da rede municipal da cidade do Paulista que lecionam na Educação de Jovens e Adultos - EJA e como sua concepção interfere na sua prática?

Dessa forma, o nosso objetivo principal é identificar, no discurso do educador da EJA de escolas municipais da cidade do Paulista, as suas concepções acerca da alfabetização e o letramento e analisar como esse conhecimento interfere na sua prática educativa.

A partir de nossa experiência, podemos aventar duas hipóteses:

- Os professores não possuem clara distinção entre alfabetização e letramento e em função disso persiste na prática tradicional na sala de aula;
- Os professores estabelecem a diferença entre alfabetização e letramento e em função desse conhecimento desenvolvem práticas distintas em sala de aula.

Esse trabalho foi organizado em três etapas: a primeira etapa é a fundamentação teórica que consiste em uma retrospectiva sobre a história da EJA no Brasil, partindo do ponto onde tudo começou e o seu discurso oficial. A base teórica perpassa sobretudo os estudos de Albuquerque (2005), Freire (2006), as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em seguida, apresentaremos as concepções vigentes sobre alfabetização e letramento, acreditando que o educador, ao tomar conhecimento, terá mais segurança para entender a sua importância nesse processo contínuo de aprendizagem e o seu papel de alfabetizador na construção de um indivíduo letrado e não simplesmente alfabetizado, sempre respeitando a história de vida dos seus educandos e os seus conhecimentos prévios. Faremos essa abordagem apoiada nas pesquisas de Soares (2006), Kleiman (2002), entre outros.

Ao falar das concepções de alfabetização e letramento, é imprescindível falarmos do gênero textual abordada pelos estudos de Bakhtin (2004) e de Marcuschi (2004). Destacamos também a importância do educador na formação do alfabetizado letrado, apoiados por alguns autores como Freire (2006) e Rezende (2005) além de outros, que possuem pesquisas na área da lingüística e da educação.

A segunda etapa é a metodologia que mostra como essa pesquisa foi implementada, contando com a participação dos educadores/alfabetizadores que lecionam na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim, acreditando que poderemos colaborar para construção da identidade desses alfabetizadores, pois teremos a possibilidade de avaliar as suas concepções sobre alfabetização e letramento e como estas interferem na prática destes profissionais em sala de aula.

A terceira etapa constará da análise dos dados desenvolvida a partir das informações colhidas nos questionários e nas entrevistas utilizadas na pesquisa que foi realizada em escolas públicas municipais da rede de ensino da cidade do Paulista.

O princípio motivador para o desenvolvimento dessa pesquisa está centrado, principalmente, na necessidade que sentimos como educadores de Língua Portuguesa, sempre levando em consideração também a interdisciplinaridade, considerando que o letramento não é exclusivo dessa disciplina, mas que transcende a qualquer outra, com o intuito de tentar abrir novos caminhos e possibilitar novos conhecimentos que venham a transformar e melhorar consideravelmente a prática educativa de sala de aula.

Também atrelados aos conceitos de alfabetização e letramento abordaremos a importância de conhecer esses termos e de se apropriar deles com significado, para poder obter um melhor desempenho em sala de aula e, assim, formar verdadeiros cidadãos críticos e participativos de uma sociedade.

Soares (2006) mostra que, no Brasil, o surgimento do termo “letramento” está associado ao fenômeno da superação do analfabetismo em uma sociedade que vem, progressivamente, valorizando a escrita:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita [...] esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades além de novas alternativas de lazer SOARES (2006 p.45-46).

Para atender a essa necessidade da sociedade atual de utilizar-se dos gêneros textuais variados, permite-nos entender que a escolha de um deles leva em conta os objetivos propostos, o lugar social e os papéis dos participantes de uma sociedade. Daí decorre a detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Diante disso, é importante que o educador tome consciência de

sua posição política, para articular conteúdos significativos a uma prática também significativa, desvinculando-se da função tradicional de mero transmissor de conteúdos do livro didático, para se desencadear nos alunos o gosto pelas práticas de letramento, conseqüentemente tomando consciência do seu papel social.

O que é designado ao educador é a função de orientar o estudante na aquisição da flexibilidade lingüística necessária ao desempenho adequado que lhe será exigido em sociedade. Analisar diferentes textos e compará-los, pesquisar os porquês das diferenças, construir regras sobre o uso da língua e, a partir das descobertas, reescrever textos são práticas que produzem excelentes resultados na formação do educando como um ser social e no uso da língua. Diante disso, ficamos cada vez mais cientes de que letrar é mais que alfabetizar.

Dessa forma, podemos perceber que a alfabetização e o letramento são assuntos muito complexos, permeados por diversos aspectos, e são hoje alvo de discussão por parte de muitos autores. Quando se fala em alfabetização, podemos perceber vários conceitos e pontos de vista a esse respeito.

Dentro desta perspectiva, cabe ao educador analisar a existência de níveis de letramento e de habilidades de leitura e escrita e que têm ligação com o meio social e com as exigências sociais e culturais. Não é um mero aprender a ler e a escrever; é fazer uso dessa língua, através da leitura e da escrita e levando em consideração a prática social e cultural.

Nesse contexto, compreender o que o professor/alfabetizador da Educação de Jovens e Adultos pensa acerca do letramento e da alfabetização e como esse pensamento se desdobra em suas práticas docentes é fundamental para começarmos a vislumbrar novas práticas educativas voltadas não apenas para a alfabetização, mas também para o letramento que levará o sujeito a dar significado ao seu próprio processo de aquisição da linguagem escrita.

Com isso, acreditamos que essa pesquisa irá ampliar as discussões que se tem sobre o tema e assim favorecer a compreensão sobre a prática dos educadores/alfabetizadores em sala de aula.

Capítulo 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A Historicidade da EJA no Brasil

Na verdade, porém, não é a conscientização que pode levar o povo a “fanatismos destrutivos”. Pelo contrário, a conscientização, que lhe possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação. (FREIRE, 1996 p.24)

Devemos antes observar com atenção a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, suas nuances e especificidades que refletem e demarcam as pistas para elucidar pontos importantes dessa história. E dentro dessa perspectiva analisarmos as concepções sobre alfabetização e letramento, tendo um olhar em torno dessa problemática e sua interferência na dinâmica de sala de aula.

Segundo Galvão (apud: Albuquerque, 2005 p. 28), “são poucos e ainda incipientes os estudos que tomam como objetivo a história da alfabetização de jovens e adultos no país, principalmente aqueles que se debruçam sobre os períodos colonial e imperial¹”.

Apresentar um pouco dessa história, principalmente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, se faz necessário e importante para analisar e refletir sobre as práticas e as teorias existentes desde o período da colonização e a ação dos jesuítas, todos os seus processos e sua influência e reflexo nos dias atuais. A EJA tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever.

¹ Para um aprofundamento sobre o tema, consultar os já clássicos estudos de Valnida Paiva (1983) e Celso Beiseigel (1974). Ver também Ana Maria Freire (1989). Para uma visão panorâmica dessa história, ver Ação Educativa/MEC (1996), Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro (2000) e Celso Beiseigel (2003).

Segundo Mortatti (2004, p.51):

Inicialmente, o foco de atenção dos jesuítas foi a criança indígena, em particular o menino curumim, que poderia disseminar os novos ensinamentos aos mais velhos e também servir de intérprete (“meninos-língua”) e auxiliar nas atividades religiosas. Aos poucos, os jesuítas foram adotando a estratégia de misturar índios, mestiços, colonos e órfãos vindos de Portugal, tanto nas “escolas de ler e escrever”, onde o ensino primário deveria ser um prolongamento da catequese, quanto nos colégios, cujo objetivo inicial era preparar novos missionários.

Essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado. Foram inseridos em um contexto cultural e educacional. Os Jesuítas são considerados os primeiros educadores do Brasil e peça fundamental no processo de colonização.

Posteriormente, segundo Galvão (apud: Albuquerque, 2005, p.30);

[...] os jesuítas, assim como os membros de outras ordens religiosas, também catequizaram e instruíram escravos. Essas experiências, no entanto, foram ainda menos estudadas, e pouco se sabe sobre as práticas desenvolvidas junto a esses sujeitos. Por outro lado, poucas parecem ter sido as experiências educacionais realizadas com as mulheres adultas. Poucas sabiam, ao final do período colonial, ler e escrever.

Depois da expulsão dos Jesuítas pelo Marquês de Pombal, desorganizou-se o ensino até então estabelecido. Novas iniciativas sobre ações dirigidas à educação de adultos, somente ocorreram durante a época do Império que vivenciou experiências cruciais.

Ainda nesse contexto, Galvão (apud: Albuquerque, 2005, p.30-31), apresenta que:

Ao longo de todo período imperial, diversas foram as discussões, nas assembléias provinciais, de como se dariam os processos de inserção das então denominadas “camadas inferiores da sociedade” (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos formais de instrução. Nesse contexto, grande parte das províncias que, a partir do Ato Adicional de 1834 tornavam-se responsáveis pelas instruções primária e secundária, formulou, especificamente, políticas de instrução para jovens e adultos.

Portanto, neste período se pensou formas de inserir pessoas tidas inferiores no universo dos que possuíam e detinha o saber formal adquirido nas instituições de ensino da época.

Segundo Mortatti (2004, p.17):

No Brasil, desde o período colonial, existia um grande número de pessoas que não sabiam ler e escrever. Mas essa situação emergiu como um problema de ordem eminentemente política no final do período imperial, com a proibição do voto dos analfabetos (Lei da Câmara dos Deputados de 1881/Lei Saraiva, de 1882), e se fortaleceu pela maior circulação de ideias do liberalismo e pelo sentimento patriótico suscitado pela divulgação internacional da taxa de analfabetismo revelada pelo censo de 1890, já no período republicano.

A partir do século XX, um dos passos importantes da história da educação de jovens e adultos foi dado na Constituição de 1934, em que se estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, o qual indicava, pela primeira vez, a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos.

Um marco referencial para a educação de jovens e adultos no Brasil fundamenta-se nas posições do educador Paulo Freire, relativas à busca de novas práticas educativas, que ganharam força, levando a refletir sobre os diversos movimentos e à produção de muitos materiais didáticos, inspirados na proposta Freiriana, que surgiu nos anos 1960, quando desenvolveu uma experiência revolucionária de alfabetização de adultos, na localidade de Angicos, Rio Grande do Norte, onde se

utilizou da problematização do conceito de cultura para trabalhar situações da vida cotidiana levando os educandos a refletirem sobre suas ações. Ele concebia o espaço da sala de aula como Círculo de Cultura e assim, imprimiu uma nova forma de visão mais fundamentada na realidade interativa, cooperativa e coletiva com seus educandos. Era uma forma de garantir o poder de vez e voz do estudante.

Segundo Souza (2001, p. 21):

Em janeiro de 1964, foi nomeado Coordenador do programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação, no Governo João Goulart. Com o golpe militar, realizado pelo capital internacional e nacional, através das Forças Armadas brasileiras, no dia 10 de abril de 1964, o presidente da república é deposto. Paulo Freire e muitos outros brasileiros, envolvidos nos programas, à época denominados Reformas de Base, são presos. Alguns assassinados. Outros mais exilados.

Em 1967, ainda sob a ditadura militar, com o início de suas ações em 1969, foi criada a Lei 5.379/67, que regimenta uma fundação - Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (embora só inicie suas atividades em 1969), com o objetivo de erradicar o analfabetismo e propiciar a educação continuada de adolescentes e adultos. O programa passou por diversas transformações em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos como a educação comunitária e a educação de crianças e teve seu fim na década de 80, exatamente em 1985, com as transformações sócio-políticas decorrentes do final do governo militar e a retomada do processo de democratização.

No mesmo ano o MOBRAL foi substituído pela FUNDAÇÃO EDUCAR. No contexto da redemocratização, possibilitou a ampliação das atividades na EJA. Estudantes, educadores e políticos organizaram-se em defesa da escola pública e gratuita para todos. A nova Constituição de 1988 trouxe importantes avanços para a EJA, quer dizer, educação, mesmo para a pessoa fora de faixa.

Com a chegada dos anos 90, no início do governo Collor, a EJA começou a perder espaço nas ações governamentais. A FUNDAÇÃO EDUCAR também teve seu fim e todos os seus funcionários foram colocados em disponibilidade. Em nome do enxugamento da máquina administrativa, a União se afastou das atividades da EJA e aos poucos transferia a responsabilidade para os Estados e Municípios.

O MEC anunciou em janeiro de 2003, que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do novo governo federal. Para isso, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, cuja meta é acabar com o analfabetismo durante o mandato do governo Lula. Para cumprir essa meta, foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado, por meio do qual o MEC contribuirá com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolvam ações de alfabetização.

Segundo Mortatti (2004, p.51):

De qualquer modo, para a grande maioria dos habitantes do Brasil - Colônia, tratava-se de aprender uma outra língua e uma outra cultura, antes das primeiras letras, que, então, significavam quase literalmente as letras do alfabeto, algo muito distante de tornar-se "letrado", tanto no sentido da época quanto no de hoje.

Diante disso, fica claro que independentemente de saber ler e escrever as pessoas daquela época tinha a sua cultura e não se consideravam iletradas, mas estavam absorvendo outra que exigia deles um conhecimento das letras do alfabeto da língua estudada. Devido a preocupação exclusiva daquela época e também nos dias atuais com apenas o ato da leitura e da escrita e uma total despreocupação com o uso social da mesma.

Seguindo com o pensamento de Freire (1997, p.42), "Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática". As práticas seriam eficazes e os resultados seriam muito melhores se houvesse um olhar atento para esses programas já implantados, pois evitaria

perder tempo e dinheiro na criação de novos programas. Como vinha acontecendo ao longo dos anos: muda o presidente, mudam os programas. E teríamos condições de avançar nas teorias e práticas que favorecem a alfabetização e o letramento em nosso país.

Desde o surgimento da EJA no Brasil, vem se buscando, cada vez mais, consolidar o direito de uma educação digna para todos independentemente de idade, condição social, credo, etc. O próximo ponto apresentará o que o discurso oficial legitima como dever do Estado para com o seu cidadão de um modo geral e em especial para aquele que por algum motivo não pode fazer parte de uma sala de aula e concluir seus estudos antes de atingir a maturidade.

1.2 Discurso oficial sobre a EJA

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 2008)

Diante do que foi acontecendo ao longo de sua história, a EJA hoje é uma modalidade de ensino amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade ideal. A educação de jovens e adultos demonstrou, ao longo dos anos, estar estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país.

Através do disposto na LDB - lei nº 9394/96, de 20/12/96:

De acordo com o artigo 92 da LDB, fica revogada a noção ensino supletivo existente na lei 5692/71. Agora na atual LDB, abriga no seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica) a Seção V denominada da Educação de Jovens e Adultos, nos artigos 37 e 38, que concebem a EJA como modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamentais e médias na idade própria.

O artigo 37 determina que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

O artigo 38 aponta que os Sistemas de Ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

- I. no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
- II. no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Estes dois artigos tornaram a EJA uma modalidade da Educação Básica reconhecida como direito público subjetivo na etapa do Ensino Fundamental, sendo regular na modalidade de exercício de função reparadora. Hoje se tem tentado articular processos de aprendizagem na escola, em espaços sociais, no trabalho, em centros comunitários, no campo etc., o tempo todo, cotidianamente.

FUCK (1994, p. 14 - 15) afirma:

Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas, isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende.

É importante o repensar da educação de jovens e adultos frente aos novos cenários que o mundo do trabalho está a construir, mas é igualmente ou mais importante lembrarmos e estarmos atentos para que ele não se torne um “ato desumano”, e que diante do que está sendo posto como “conhecimento oficial” não percamos de vista que ele tem de emergir como uma resposta às nossas necessidades significativas de vida, para que o educando possa pôr em prática o conhecimento adquirido na escola.

Entre os vários programas voltados para alfabetização de jovens e adultos existentes no Brasil está um de âmbito nacional, que é o Programa Brasil Alfabetizado apresentado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). Este programa busca disponibilizar a educação de jovens e adultos ao acesso de todos. Para isso, mostra-se da seguinte forma:

O programa enfatiza a qualidade e o maior aproveitamento dos recursos públicos investidos na educação de jovens e adultos e inclui:

- Ampliação do período de alfabetização de seis para até oito meses;

- Aumento de 50% nos recursos para a formação dos alfabetizadores;
- Estabelecimento de um piso para o valor da bolsa paga ao alfabetizador, aumentando a quantidade de turmas em regiões com baixa densidade populacional e em comunidades populares de periferias urbanas;
- Implantação de um sistema integrado de monitoramento e avaliação do programa;
- Maior oportunidade de continuidade da escolarização de jovens e adultos, a partir do aumento de 42% para 68% do percentual dos recursos alocados para estados e municípios.

Tem em sua legislação o DECRETO Nº 6.093, DE 24 DE ABRIL DE 2007, que “dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências.” O Programa Brasil Alfabetizado atende estados e municípios com um alto índice de analfabetismo, prezando o que está exposto no Censo Demográfico de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Portanto, ficam expostos pontos fortes dessa história percorrida pela EJA ontem e hoje. Muito foi feito, mas ainda há muito por fazer. Não podemos ficar satisfeitos diante dos avanços conquistados. Torna-se necessário, portanto, buscar novos caminhos na luta pela plena erradicação do analfabetismo em nosso país, pois a educação é direito de todos. É importante que o educador se torne ciente de que, ao formar cidadãos críticos e participativos, teremos uma sociedade mais justa e igualitária, que represente toda uma coletividade e não uma minoria.

Conhecendo um pouco dessa história, e como se deu a evolução do processo da educação de jovens e adultos no Brasil e o que a lei regulamenta em relação a ela, ajuda-nos a refletir o quanto ainda tem por fazer, para que, cada vez mais, possamos dar uma educação de qualidade a esses aprendizes.

Por conta disso, o próximo ponto vai abordar as concepções de alguns autores renomados, que têm pesquisas no campo da linguística e da educação, sobre o que é alfabetização e o que é letramento. Para ajudar a esclarecer de fato o seu real conceito.

1.3 Alfabetização e letramento: suas concepções

...minhas preocupações voltaram-se para olhar o que acontece com adultos não-alfabetizados que vivem em uma sociedade que se organiza fundamentalmente por meio de práticas escritas, ou seja, uma sociedade letrada. (Tfouni, 2006 p.7)

Partindo das pesquisas de grandes autores da ciência da Linguística e da Educação, este tópico propõe algumas reflexões sobre as concepções acerca dos processos de alfabetização e letramento que possam elucidar esta temática tão importante para quem ensina a ler e escrever, principalmente para o educador que lida com pessoas que tinham desistido de estudar por alguma razão, e hoje volta à sala de aula, bem como os jovens e adultos que ingressam na EJA. Também com isso vieram se constatando, ao longo das pesquisas, as suas interpretações de forma errônea e confusa, pois as mesmas apontam que se trata de dois processos diretamente ligados, que se permeiam e, conseqüentemente, existem algumas dificuldades no seu entendimento por parte de alguns educadores.

Desta forma, os educadores do ensino fundamental, sobretudo os da EJA devem conhecer, refletir e se apropriar dessas concepções para poder oportunizar aos seus educandos processos de alfabetização e letramento com qualidade, a partir dos quais possam interagir e refletir com consciência sobre as suas ações.

Muitas pessoas acreditam que alfabetização e letramento são sinônimos, mas, de acordo com Soares (2006 p.39-40), temos:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo

letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, e não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais de leitura e de escrita.

Portanto, entender esses dois elementos constitui um avanço para os educadores que desejam refazer suas atividades pedagógicas, adquirindo mais conhecimento e informações para sua prática (ação-reflexão-ação), com isso, gerando conhecimento crítico e analítico para suas atividades de letramento junto aos seus educandos.

Soares (2006, p.47) apresenta a diferença entre alfabetização e o letramento. “Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever. Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.”

Já existia uma prática que vinha sendo utilizada ao longo de vários anos, onde a visão de alfabetizar era meramente a união do “B + A = BA”, e assim um processo de memorização. Isso era o bastante para a interiorização de um código e, em seguida, a decodificação do mesmo. A partir daí, acreditava-se que era o suficiente para considerar o indivíduo pronto e alfabetizado. Contudo, hoje se vem observando que esta prática não é adequada para dar conta do volume de informações que temos diante dos avanços tecnológicos. Também precisamos ver a leitura e escrita como práticas sociais.

Como afirma Freire (2006, p. 19):

Inicialmente me parece interessante reafirmar que sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos.

Pelo exposto, fica evidente que a alfabetização não deve ser vista de um ângulo isolado, desconectada, como simplesmente decodificar códigos escritos. Dessa forma, não conduz a outras práticas sociais que viabilizem novas relações, conhecimentos, formas de linguagem e bens culturais. Nesse processo reflexivo, o alfabetizando se reconhece como ser pensante, atuante, criativo, capaz de mudar a sua realidade, ou seja, percebe e sabe o seu papel social.

Tfouni (2006, p.20) apresenta a alfabetização e o letramento da seguinte forma: “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.”

Sendo assim, nota-se a necessidade de conhecer o processo de escrita e o seu engajamento em práticas sociais letradas para que o educando possa se adequar em um mundo letrado, ou seja, grafocêntrico. Daí, surge a necessidade do uso das práticas de letramento.

No Brasil, conforme nos explica Soares (2006, p.45-46), o aparecimento do termo letramento está associado ao fenômeno da superação do analfabetismo em uma sociedade que vem, progressivamente, valorizando a escrita:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita [...] Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades além de novas alternativas de lazer.

Sabemos que fazemos parte de uma sociedade letrada, na qual a escrita está presente o tempo todo, onde é exigido que as pessoas estejam aplicando os

conhecimentos adquiridos: na família, na igreja, nos clubes e em especial na escola, cotidianamente. A escola tem a função de organizar e estruturar esses conhecimentos necessários, na construção de um processo de alfabetização de jovens e adultos, que oportunize ao indivíduo perceber a importância da escrita, nas suas atividades cotidianas como: pegar um ônibus, ler uma placa, escrever um bilhete, preencher um cheque etc., pois não adianta simplesmente saber ler, se não existe um entendimento daquilo que está sendo lido e não existe um exercício dessas práticas no seu dia-a-dia.

Segundo Kleiman (2002, p. 20):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola.

Partindo dessa citação, sustentamos nossa argumentação de que a escola deve abandonar velhos paradigmas, acompanhar a evolução da tecnologia, bem como apresentar ao educando novas possibilidades com o uso da escrita e do texto.

Desde o seu surgimento no cenário da educação, a palavra letramento vem sendo utilizada e discutida com constante frequência no discurso escrito e falado de especialistas como: Kleiman (2002), segundo a qual “o termo letramento foi cunhado por Mary Kato, em 1986”, em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, com o objetivo de destacar aspectos de ordem psicolinguística, envolvidos na aprendizagem da linguagem da criança. Kato (2005 p.7) afirma que “... a chamada norma-padrão, ou língua falada culta é consequência do letramento, motivo por que indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita”.

Faz-se necessário ressaltar que Kato (2005), mesmo não tendo conceituado no seu livro o que é letramento, não deixa de apresentar a importância de inserir o

indivíduo no universo da escrita, que é função da escola, tornar o estudante capaz de utilizar-se da linguagem escrita para atender às suas necessidades individuais, cognitivas e sociais, com isso facilitando e favorecendo o seu poder de comunicação.

A palavra “letramento” já está dicionarizada, foi introduzida na língua portuguesa para designar um novo conceito, resultado dos estudos desenvolvidos por pesquisadores da área da lingüística aplicada e da educação em torno da questão do que seja saber ler e escrever .

Segundo o dicionário de Houaiss (2001, p.1747):

Letramento é: “sm. (a189cf.CF¹) **1** ant. representação da linguagem falada por meio de sinais; escrita **2** PED m.q. *ALFABETIZAÇÃO* (processo) **3** (déc.1980) PED conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito ETIM letrar (letrar+-ar) + mento; nas acp. PED por infl. do ing. Literacy”.

Com relação ao termo em inglês, acima citado, Soares (2006) revela que o vocábulo “letramento” em português é a tradução da palavra inglesa “literacy” . Apresenta-se da seguinte forma: vem da palavra latina “littera”, que quer dizer “letra”, mais o sufixo “cy” que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Então, “literacy” é o estado ou condição que assume a pessoa que aprende a ler e a escrever.

E, segundo o dicionário Ferreira (2004, p. 513):

“sm. **1.**Ato ou efeito de letrar(-se). **2.***Bras. Educ. Ling.* Estado ou condição de indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita ou de exercê-las como instrumentos de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural.

Ambos denotam pontos comuns acerca do significado da palavra letramento, no que tange à capacidade e habilidade de utilização de diferentes textos no contexto social.

Segundo Soares (2006), ao tempo em que o conceito de letramento é distinto do conceito de alfabetização, ambos deveriam se constituir em ações inseparáveis: [...] “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.” (p. 47)

Diante disso, está entendido que a leitura e a escrita, na perspectiva do letramento, traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e lingüísticas. Então, letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como conseqüência de ter se apropriado da leitura e da escrita na prática social.

Marcuschi (2004, p. 21) afirma que:

Não sabemos, no entanto, como tudo isso interage com outros meios comunicativos, por exemplo, o telefone, o rádio, a TV e assim por diante. Em suma, pouco sabemos a respeito das relações entre os diversos tipos de atividades comunicativas. Continua aberta a indagação: que tipo de valorização se dá à escrita e à oralidade na vida diária? Seja qual for a resposta, ela deve partir de dois pressupostos: primeiro, fala e escritas são atividades comunicativas e práticas sociais situadas; segundo, em ambos os casos temos um uso real da língua.

Nessa perspectiva, não se sabe como acontece a interação nos meios de comunicação, com maior ou menor grau de escolarização, apenas se sabe que todos aqueles ligados direta ou indiretamente pelo uso que fazem da oralidade e da escrita em seu meio sociocultural são beneficiados.

Soares apresenta considerações feitas fora do Brasil às diferenças entre os dois processos acima citados, inclusive, as diferenças que há em avaliar níveis de letramento e níveis de alfabetização. SOARES (2006, p. 56-57):

Analfabetismo no primeiro mundo? [...] quando os jornais noticiam a preocupação com altos níveis de 'analfabetismo' em países como os Estados Unidos, a França, a Inglaterra; surpreendente porque: como podem ter altos níveis de analfabetismo países em que a escolaridade básica é realmente obrigatória e, portanto, praticamente toda a população conclui o ensino fundamental (que, nos países citados, tem duração maior que a do nosso ensino fundamental - 10 anos nos Estados Unidos e na França, 11 anos na Inglaterra). É que, quando a nossa mídia traduz para o português a preocupação desses países, traduz illiteracy (inglês) e illetrisme (francês) por analfabetismo. Na verdade, não existe analfabetismo nesses países, isto é, o número de pessoas que não sabem ler ou escrever aproxima-se de zero; a preocupação, pois, não é com os níveis de analfabetismo, mas com os níveis de letramento, com a dificuldade que adultos e jovens revelam para fazer uso adequado da leitura e da escrita: sabem ler e escrever, mas enfrentam dificuldades para escrever um ofício, preencher um formulário, registrar a candidatura a um emprego - os níveis de letramento é que são baixos.

Com isso, afirmamos que letramento é algo que não tem um ponto final, então dizemos que ela continua, e ainda, poderíamos dizer que é uma constante na vida do indivíduo. Portanto, acordamos que os dois processos andam de mãos dadas. Não queremos estabelecer uma ordem, ou seqüência, pois já 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.

Muito antes da alfabetização inicia-se o letramento, ou seja, quando um ser começa a relacionar-se socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social. Como afirma Freire (2006, 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 o texto e o contexto.

Nesse contexto, se a leitura do mundo precede a leitura da palavra, a pessoa pode ser letrada, mas não alfabetizada. Um indivíduo, mesmo não sabendo ler e escrever, solicita a outro que escreva uma carta ditada por ele, que até mesmo leia para ele

uma carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou a placa de uma parada de ônibus etc. Esse sujeito não sabe ler e escrever, mas já conhece as funções da escrita e da leitura, pedindo a ajuda de uma pessoa alfabetizada.

Existem dois modelos de letramento que se contrapõem segundo Street (*apud* Kleiman 2002, p. 21): o modelo autônomo e o modelo ideológico. Está presente no modelo autônomo: "[...] concepção que pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que casualmente com o progresso, a civilização e a mobilidade social."

Esta visão tem cunho representativo da escola tradicional. Calcada na idéia de que a escrita teria uma lógica em si, independentemente do contexto de produção, pressupõe um caminho único de desenvolvimento das habilidades e aprendizagem do sistema. A escrita é vista como um elemento completo em si mesmo, fator preponderante do desenvolvimento cognitivo do sujeito, ou seja, qualquer indivíduo poderia ter o mesmo desempenho na aquisição e no uso deste recurso social independente de seu contexto sócio-cultural, o qual, sabe-se, pode favorecer ou dificultar tal domínio. Nesse contexto, a culpa do fracasso pertence ao estudante, sua origem, sua família, sua estrutura mental, déficits lingüísticos ou carência cultural.

Ainda seguindo Street (*apud* Kleiman. 2002 p. 21) em contrapartida o modelo ideológico pontua:

[...] "que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação casual entre letramento e progresso ou a civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas".

Essa concepção de posição contrária agrega as práticas de letramento à cultura e à estrutura de poder da sociedade, considerando seus resultados pela assimilação sempre diferenciada de significados e de práticas culturalmente compartilhadas.

Nesse modelo, a consideração disso remete à revisão de práticas pedagógicas, a reconsideração do fracasso escolar e, finalmente, à crítica de posturas preconceituosas tão difundidas no âmbito social.

É imprescindível afirmar que letramento não é um método. Seu conceito surge sempre atrelado ao de alfabetização, o que tem levado a uma inadequada e errônea síntese dos dois conceitos, com predominância do conceito de letramento sobre o de alfabetização. Não podemos tratar os dois processos de forma separada, pois a princípio, a inserção do aluno no universo da leitura e da escrita se dá ao mesmo tempo por meio de ambos: a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades da leitura e da escrita, o letramento sua leitura de mundo.

O indivíduo letrado não se resume à saber ler e escrever. Porém, se compreender o ato de Ler e Escrever, como é definido por Soares (2006. p. 48-49):

Ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente decodificar sílabas ou palavras até ler Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa... uma pessoa pode ser capaz de ler um bilhete, ou uma história em quadrinhos, e não ser capaz de ler um romance, um editorial de jornal... Assim: ler é um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que compõem um longo e complexo continuum: em que ponto desse continuum uma pessoa deve estar, para ser considerada alfabetizada, no que se refere à leitura? A partir de que ponto desse continuum uma pessoa pode ser considerada letrada, no que se refere à leitura?

Escrever é também um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente escrever o próprio nome até escrever uma tese de doutorado... uma pessoa pode ser capaz de escrever um bilhete, uma carta, mas não ser capaz de escrever uma argumentação defendendo um ponto de vista, escrever um ensaio sobre determinado assunto... Assim: escrever é também um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que compõem um longo e complexo continuum: em que ponto desse continuum uma pessoa deve estar, para ser considerada alfabetizada, no que se refere à escrita? A partir de que ponto desse continuum uma pessoa pode ser considerada letrada, no que se refere à escrita?

Portanto, é de suma importância conhecer e se apropriar do funcionamento (sistema de escrita) quanto da interação em práticas sociais letradas para que o sujeito possa ajustar-se aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Por isso surge a necessidade do uso das práticas de letramento.

As dificuldades de aprendizagem em relação à leitura e à escrita marcam a educação brasileira há muito tempo. Pessoas não-leitoras e não-esritoras encontram-se sobretudo, nas camadas populares. Mesmo com programas para combater definitivamente o analfabetismo em nosso país, ainda existe um índice alto de analfabetismo verificado entre jovens e adultos brasileiros.

As necessidades sociais de formação e informação requerem cada vez mais leitura. E a aquisição da leitura e da escrita é indiscutivelmente hoje um problema social, cultural e econômico. Devido à característica grafocêntrica de nossa sociedade, nota-se que o analfabetismo acarreta uma condição de exclusão social. Cabe ressaltar que ser alfabetizado atualmente não habilita o indivíduo na utilização de práticas sociais, assim restringindo, àqueles que, embora possuam habilidades de leitura e de escrita, não conseguem fazer uso dessas habilidades em suas atividades diárias. Ler atualmente vem sendo indispensável no dia-a-dia, na formação das relações sociais e, mais importante ainda, na vida profissional, independentemente dos cargos e valor de sua remuneração. Os Jovens e Adultos também sofreram com a falta da qualidade de ensino oferecido nas escolas públicas e mesmo assim, tentam buscar nos programas de Educação da EJA o fim para os seus problemas em relação à exclusão social na qual eles foram inseridos.

Podemos dizer que esses educandos estão tentando despertar para um novo horizonte, que pode ser oferecido através do poder que a leitura e a escrita podem proporcionar. Para garantirem a permanência no emprego, eles precisam de imediato voltar a continuar o seu processo de escolarização que muitas vezes é interrompido na infância e matriculam-se em programas de alfabetização, buscando sair da condição de ignorantes diante das letras, dos números, como, por vezes, se identificam.

Para isso, está em jogo a conquista de uma melhor remuneração, a independência em relação ao apoio de outras pessoas para resolver situações simples de sua própria vida, como: receber seu salário, utilizar um cartão de sua conta bancária, leitura da bíblia, etc. Esses jovens e adultos, por terem consciência das suas dificuldades em relação à leitura e à escrita, voltam à escola para obter aquilo que

acreditam que a ampliação de seus conhecimentos pode lhes proporcionar: ascensão social, possibilidade de melhor colocação no mercado de trabalho, ampliação e conquista de novas habilidades. Reconhecem que perderam tempo e estão cheios de vontade de recomeçar para sair da posição de desvantagem perante aqueles que dominam essas habilidades.

Existem também aqueles jovens que não saíram em nenhum momento da escola. São, em especial, adolescentes que ingressam na educação regular diretamente para a EJA, após completarem 14 anos, idade limite de permanência obrigatória na educação regular. Em geral, esses jovens têm uma história escolar comprometida por múltiplas reprovações, o que faz com que cheguem aos programas de EJA como alunos desacreditados pelos constantes fracassos.

Apesar de serem capazes de reconhecer a baixa qualidade do ensino oferecido na escola, os alunos de EJA; freqüentemente se culpam por sua história de fracasso, eximindo a escola de qualquer responsabilidade. Além disso, apresentam o mesmo sentimento de incapacidade e incompetência diante da aprendizagem.

O cansaço após o dia de trabalho é outra dificuldade apontada na escolarização em programas de EJA, os sentimentos de vergonha e de incompetência provocados por longos anos de não aprendizagem dentro da escola, também são sinalizados, assim como a exigência de mobilização de tantos recursos cognitivos e afetivos, mas, mesmo assim, não são fatores suficientes para afastar esses alunos da escola.

Diante disso, a permanência desses educandos no ambiente escolar aponta para a necessidade de uma escola dirigida a atender às expectativas desses alunos, contribuindo para que esses indivíduos continuem investindo na escola, apesar dos obstáculos.

É certo que, por desejo de aprender ou por uma exigência do mercado de trabalho ou por outros fatores, esses alunos vêm se sustentando na sala de aula; mas não é o suficiente e nem dá conta da gama de informação e de responsabilidade do ensinar e aprender no programa de educação como a EJA. Um desejo dessa ordem

com certeza está vinculado a muitas marcas da necessidade de sair da escuridão em que está inserido e abraçar uma sociedade onde você possa dominar as habilidades de leitura e de escrita.

Podemos pensar, então, que o imenso desejo de aprender, por parte dos estudantes de programas de educação de jovens e adultos, deriva da dor da exclusão social. Em virtude disso, a responsabilidade da EJA, como modalidade de Educação Inclusiva, é imensa.

O letramento é visto como um projeto de socialização que deve estar presente por toda a vida escolar e não escolar (pois a cada momento de interação social, um novo processo de letramento se inicia). Conseqüentemente, o trabalho do alfabetizador é parte e resultado de todo um processo de desenvolvimento cognitivo, que visa garantir ao sujeito plenas condições de transitar como cidadão em um mundo cheio de recursos e informações, de ter vez e voz pública e uma vida com autonomia e respeito.

Diante disso, não podemos falar de letramento, sem tocar na importância do trabalho com os gêneros textuais. Por esse motivo, o próximo ponto a ser abordado é esse instrumento tão singular que norteia o processo de alfabetização dentro e fora de sala de aula.

1.4 Gênero textual: instrumento norteador da alfabetização e do letramento

No tocante à produção escrita, as escolas brasileiras, em sua maioria, até hoje se restringem à prática da “redação”, gênero textual que só existe na escola, não tendo portanto nenhuma função sociocomunicativa relevante para vida para presente e futura do aprendiz. (BAGNO, 2002 p.56)

Como foi possível notar, as concepções existentes acerca da alfabetização e do letramento e a importância da necessidade da utilização das habilidades relacionadas à leitura e à escrita referem-se ao conhecimento do gênero textual ou

gênero discursivo. Do mesmo, modo como transformaram as concepções de língua escrita, redimensionaram as diretrizes para a alfabetização e ampliaram a reflexão sobre o significado dessa aprendizagem; os estudos sobre o letramento obrigam-nos a reconfigurar o quadro da sociedade leitora no Brasil.

Diante disso, Marcuschi (*apud* Bagno, 2002, p. 54) explica que:

um gênero é uma forma textual concretamente realizada e encontrada como texto empírico, materializado. O gênero tem existência concreta expressa em designações diversas, constituindo, em princípio, conjuntos abertos tais como: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, índice remissivo, romance, cantiga de ninar, lista de compras, publicidade, cardápio, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, debate, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, fofoca, confissão, entrevista televisiva, inquirição policial e-mail, artigo científico, tirinha de jornal, piada, instruções de uso, outdoor etc.”.

O crescente desenvolvimento do país em vários setores vem oportunizando o surgimento das mais variadas práticas de uso da língua escrita e com isso também diversos gêneros textuais. Nesse contexto, não basta apenas ao indivíduo saber ler e escrever, ou seja, decifrar código de leitura; obriga-se que a pessoa saiba a língua e faça uso dela como fortes aliados para conquista de sua cidadania.

Nesse contexto, Bagno (2002, p. 55) pontua que :

O ensino tradicional nunca levou em conta a infinita variedade dos gêneros textuais existentes na vida social, limitando-se a abordar somente os gêneros escritos literários de maior prestígio – o conto, o romance, às vezes a crônica, raramente a poesia - , e desprezando quase completamente o estudo dos gêneros textuais característicos das práticas orais, sobretudo por causa do milenar preconceito contra a língua falada, tradicionalmente considerada “caótica” e “sem gramática”.

Isto significa que este pensamento sobre o estudo da língua está ultrapassado, voltado exclusivamente para a análise das palavras, frases de clássicos da literatura e não favorecem o ensino-aprendizagem que leve em conta as realizações empíricas e a evolução da língua, nos seus vários contextos de interação social, que se concretizam em gêneros textuais (falados e escritos).

Atualmente, com a implantação dos Parâmetros curriculares nacionais - PCN'S de língua portuguesa do Ensino Fundamental (1997 p. 26), apresenta-se a importância do trabalho com o texto da seguinte forma:

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero². Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdos temáticos, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gênero refere-se a "famílias" de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado.

Acreditamos que o trabalho com a leitura, compreensão e produção escrita na Língua Materna deve ter como meta primordial o desenvolvimento no educando de habilidades que façam com que ele tenha capacidade de usar um número sempre maior de recursos da língua para produzir efeitos de sentido de forma adequada a cada situação específica de interação humana.

Segundo Marcuschi (2002, p.19):

Os gêneros discursivos contribuem na ordenação e estabilização das atividades de comunicação do cotidiano, sendo fenômenos históricos e entidades sócio-discursivas, que se caracterizam como eventos textuais maleáveis e dinâmicos.

O poder da comunicação eficaz parece, a princípio, algo fácil e simples a qualquer indivíduo, dada a agilidade e a habilidade que todos têm de usar a linguagem. No entanto, durante esse processo realizado automaticamente, ou seja, sem uma real consciência do que subjaz à competência lingüística, não se questiona a seqüência de passos a percorrer para que se consiga realizar o complexo ato de comunicação por meio da língua.

Os gêneros textuais ou discursivos, no momento da produção / realização / enunciação, estão intimamente ligados a operações diversificadas: produção de leitura; uso de determinados domínios da linguagem (narrar, relatar, argumentar,

² O termo "gênero" é utilizado aqui, como proposto por Bakthin e desenvolvido por Bronckart e Schneuwly.

descrever ações etc.) em diferentes níveis ou esferas sócio-institucionais (cotidiano, escola, igreja, mídia etc.) [Cf. COSTA, 2000, p. 69. In: ROJO, 2000].

É de suma importância desenvolvermos a consciência de como a linguagem se articula em ação humana sobre o mundo. Bakhtin apresenta esse fato com muita propriedade. A construção de um leitor crítico envolve o conhecimento das relações sociais, através da interação, formas de conhecimento veiculadas por meio de textos em diferentes situações de aprendizagem, a pluralidade de discursos e as possibilidades de ação.

Bakhtin (2004) inicia seu estudo sobre os Gêneros do Discurso, observando que todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua e que, por isso, não é de estranhar que tenhamos tanta diversidade nesse uso e uma conseqüente diversidade de gêneros que se afiguram inumeráveis. Também observa que toda essa atividade se efetiva através de enunciados (orais e escritos) “concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana” Bakhtin, (2004, p. 279). Isso propicia à língua um caráter de pluridiscursividade sem, contudo, tirar-lhe a unidade nacional.

Para Bakhtin (2004), os gêneros compõem-se de três elementos:

Conteúdo temático (objetos, sentidos, conteúdos, gerados numa esfera discursiva com suas realidades sócio-culturais, que dizem respeito ao aspecto temático como tal).

Estilo (seleção lexical, frasal, gramatical, formas de dizer que têm sua compreensão determinada pelo gênero; o estilo é determinado por um conjunto de seleções lingüísticas e procedimentais, que dizem respeito ao aspecto expressivo).

Construção composicional (procedimentos, relações, organização, participações que se referem à estruturação e acabamento do texto, levando em conta os participantes. É o que torna o gênero uma unidade discursiva com formato reconhecível. Estes fatores dizem respeito ao aspecto formal do gênero).

O autor estabelece uma relação muito estreita entre os vários processos históricos de formação dos gêneros e as ações humanas (individuais e coletivas), ou seja, entre a língua e a vida humana: uma penetra na outra de tal modo que a própria

escolha de um gênero não será nunca um ato individual, mas sim uma forma de inserção social e de execução de um plano comunicativo vivencial.

Para Bakhtin (1992, p. 279):

A riqueza e a variedade de gêneros de discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo que isso denominamos gêneros do discurso.

Os educadores devem falar e trabalhar com gêneros variados como cartão-postal, telegrama, texto científico, conto, fábula, anedota, poema, cartaz, crônica, email, manual, ofício, charge etc., que são textos de circulação mundial, que têm uma função específica, para um público específico e com características próprias.

Segundo Ramal (1999, p.42), os professores, no desenvolvimento de sua prática, deveriam proporcionar aos estudantes entrarem em contato com os diversos tipos de textos que existem, pois:

Os estudantes jovens e adultos provenientes das camadas de menor poder aquisitivo dificilmente têm acesso, depois de alfabetizados, a uma grande variedade de livros ou textos literários, seja por desconhecimento de multiplicadores de gêneros, seja por impossibilidade financeira de adquirir obras. Portanto, a escola é um ambiente privilegiado, muitas vezes o único, para que o aluno entre em contato com a diversidade de textos que existem em nossa cultura.

Utilizar gêneros textuais variados nos permite entender que a escolha de um deles leva em conta os objetivos propostos, o lugar social e os papéis dos participantes de uma sociedade. Daí decorre a detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Diante do exposto, o tópico a seguir vai evidenciar a importância do educador tomar consciência de sua posição política, para articular conteúdos significativos a uma prática também significativa, desvinculando-se da função tradicional de mero transmissor de conteúdos do livro didático, para se desencadear nos estudantes o gosto pelas práticas de letramento, ou seja, a utilização de diversos gêneros textuais no contexto social.

1.4O educador e a formação do alfabetizado letrado

É na minha disponibilidade permanente à vida que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil. (FREIRE,1997 p.152)

Nessa constante busca de se conhecer, para poder conhecer o outro. Ajuda-nos a traçar o nosso perfil pessoal e profissional que queremos ter diante dos outros que nos cercam em nosso cotidiano e o perfil traçado pelo educador tem caráter formativo, pois serve de modelo de práticas positivas para seus educandos.

A figura do educador é fundamental no desenvolvimento de novas práticas que privilegiem a alfabetização e o letramento. Sendo assim, a necessidade de ensinar cada vez mais a jovens e adultos na perspectiva do letramento é mais imperiosa. Dentro desse contexto, podemos destacar a figura de um educador que propunha um método de alfabetização que oportunizasse essa reflexão, Rezende (2005, p.27-28) nos fala que:

O prof. Paulo Freire criara, com experiências práticas realizadas em Pernambuco e no Rio Grande do Norte... uma metodologia para alfabetização de adultos, que insistia na aprendizagem como um processo ativo e criativo, apoiado no diálogo e em relações horizontais, entre educadores/educandos e educandos/educadores, no qual o “professor” tinha que aprender do povo para poder lhe ensinar e no qual o reconhecimento, pelo povo, de sua própria cultura, de sua capacidade criativa e sua conscientização quanto às causas sócio-históricas de suas condições de vida formavam o conteúdo essencial da educação que devia resultar em ação popular para a mudança.

É fundamental para esta reflexão analisar o papel do educador e sua contribuição na formação de um educando letrado, pois o professor tem que conhecer a história de vida do seu educando e compreender a sua realidade diária, sempre respeitando os seus conhecimentos prévios, considerando que os jovens e adultos, diferentemente das crianças, já trazem trajetórias de vida sedimentadas. O educador

deve acreditar nas potencialidades do educando, deve dialogar com ele e procurar ajudá-lo em seu crescimento pessoal e profissional.

Discute-se que a qualidade do ensino está diretamente ligada à preparação do educador, que deve desafiar a sua turma, pelo desejo de aprender, uma vez que esta modalidade de ensino acolhe jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar no período regular e buscam rever o tempo perdido e o reconhecimento de ser um cidadão e atuar junto à sociedade.

Sobre a importância de estar associando aquilo que é aprendido na escola às situações de vida cotidiana dos alunos, Costa (2002, p. 57) nos fala:

[...] para ampliação das práticas de letramento dos alfabetizandos, é essencial garantir que as práticas trabalhadas na escola estejam também presentes fora dela; a possibilidade de articulação entre os âmbitos interno e externo ao ambiente escolar pode se constituir em um das estratégias importantes para envolver o aluno no processo de aprendizagem, concorrendo para sua permanência no curso e para efetivação da alfabetização.

Ao longo de nossa pesquisa, buscaremos respostas para as seguintes indagações: Será que o educador da modalidade de ensino EJA está ciente de tudo isso, concorda e pratica isso com seus estudantes? Busca no seu cotidiano de sala de aula fazer a diferença? Forma cidadãos críticos e transformadores de uma sociedade multicultural?

Os educandos são, na maioria das vezes, rotulados como “incapazes para o aprendizado”, pois o educador, em sua formação de Educação de Jovens e Adultos, não trabalha as competências relativas às especificidades dos estudantes, não permitindo, assim, o entendimento da forma de pensar e de construir o conhecimento dos adultos.

Diante disso, fica claro que o educador tem que fazer uma auto - avaliação de seu trabalho em sala de aula, para perceber até que ponto pode está contribuindo para evolução do seu educando. Problemas como esses podem ser amenizados quando

o mesmo passa a conhecer as especificidades dos seus aprendizes e usa a sua realidade como fio condutor de aprendizagem. Existindo uma grande troca de experiências entre os membros da sala. Para Nóvoa (1997, p.26),: “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.”

Pesquisas mostram que, nos últimos anos, houve um certo investimento do poder público em formações e qualificações para os docentes de um modo geral, com a perspectiva de que viessem a melhorar a sua prática em sala de aula e, conseqüentemente, a qualidade do ensino-aprendizagem dos estudantes. Várias são as concepções de ensino de diversas correntes e áreas que nos levam a rever e conceber novos conhecimentos.

Segundo Neto (2006, p. 52):

A formação de professores vem concentrando o interesse de governos, de pesquisadores em educação, de gestores de sistemas e dos professores. Ela tem se constituído, assim, como elemento da política educacional, objeto da pesquisa educacional, da avaliação educacional e da formação inicial e continuada de docentes. Essa ampla teia de interesses que converge sobre a questão mostra a relevância social de que ela se reveste, que tem, de toda evidência, suscitado abordagens diversas e iniciativas de diferentes origens e motivações, sem esquecer os desafios a enfrentar.

Dados do IBGE (2006) revelam que a maioria das cidades investiu em capacitação de professores para melhorar a educação do seu município:

Em relação à educação, a pesquisa mostra que a principal melhoria na área promovida pelos gestores municipais, em 2006, foi a capacitação de professores, adotada por 85,2% dos municípios. Apenas 27,5% das prefeituras mencionaram que a contratação de professores estava entre as cinco principais medidas na área de educação.

Este perfil é muito importante para o sucesso da aprendizagem do estudante jovem e adulto confiante em seu educador, que deve ser um exemplo a ser seguido. Ele, por sua vez, deve saber que pode e é capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, permitindo-lhe reescrever sua história de vida. Sabemos que educar é muito mais que reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto e acabado.

O diálogo entre educador e educandos é de suma importância, visto que ajuda bastante nesse processo de conhecimento, considerando que a aprendizagem se formaliza pela interação entre os interlocutores e seus textos orais e escritos. Freire (1996, p.79) pontua e é muito forte quando afirma que:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não se pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes.

Partindo da consciência das coisas que acontecem ao seu redor é que o sujeito vai interagir com a realidade na qual ele tem um papel transformador, na medida em que também é transformado dentro das condições que lhe são apresentadas. A transformação acontece com as leituras que os homens fazem do mundo e com resultado da interação com seus pares.

Tanto Bakhtin, como Vygotsky tiveram estudos sobre a linguagem e apresentam conceitos semelhantes. Para Vygotsky (1991, p. 44), “O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança”. De acordo com Bakhtin (2004, p.127), “A língua constitui um processo de evolução ininterrupto que se realiza através da interação verbal social dos locutores.”

Ambos demonstram como a interação social é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, a importância da palavra para a constituição do pensamento / psiquismo e o fato de que a aquisição da linguagem que se faz “de fora para dentro” (do social para o individual). Tais aproximações nos fazem refletir sobre a educação

oferecida na EJA, e como enquanto educadores, devemos favorecer esta interação dentro e fora do ambiente de sala.

Mortatti (2004, p. 15) ressalta que:

Saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano, são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político. É, portanto, dever do Estado proporcionar, por meio da educação, o acesso de todos os cidadãos ao direito de aprender a ler e a escrever, como uma das formas de inclusão social, cultural e política e de construção da democracia.

Um dos elementos importantes para exercer a cidadania é ter o direito de participar ativamente da sociedade. Quanto mais a pessoa for letrada, mais ativamente participará das decisões da comunidade, e o inverso se aplica da mesma forma. O educador da modalidade de ensino EJA tem que ser ciente de tudo isso para formar cidadãos críticos e transformadores de uma sociedade.

Dessa forma a prática docente deve se pautar no desenvolvimento de atividades que permitam aos estudantes a interação entre locutor e interlocutor, reconhecendo as diferentes funções e propósitos que servem os textos, a função de informar, de proporcionar um momento prazeroso e de descontração para o leitor, dentre outras.

Lajolo (1982, p. 53) define o leitor maduro como: “[...] aquele para quem cada nova leitura desloca e alerta o significado de tudo que ele já leu, tornando mais profunda a sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

É muito difícil para uma pessoa que não lê formar leitores. Só teremos leitores se oportunizarmos situações de leitura significativas para os aprendizes em sala de aula ou fora dela. Com o hábito da leitura, teremos mais facilidade no ato da escrita. O educador preocupado deve inserir seus alunos no mundo letrado. Precisamos antes de tudo ter uma relação positiva com a leitura e a escrita. O educando tem de

sentir prazer ao ler os textos e conhecer sua importância e suas diferentes funções como: informar, refletir, comunicar, divertir entreter etc.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNS de língua portuguesa do ensino fundamental (1997, p. 53):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador ³, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita.

O educador deve ser então um modelo de leitor para o seu aluno. Por meio da leitura realizada pelo educador, o educando pode observar procedimentos de um leitor eficiente, percebendo, assim, a relação positiva e prazerosa entre o texto e o leitor. Portanto, a tarefa de alfabetizar e de sistematizar os conhecimentos, competências e habilidades é bastante complexa, necessitando ser desenvolvida por educadores qualificados e comprometidos, formados continuamente e não de um professor improvisador e sem compromisso com o que faz.

Um dos fatores também muito importante é que o educador de EJA precisa, antes de tudo, ter capacidade de ser um parceiro dos seus educandos e ter disponibilidade e disposição para transformar dificuldades em desafios estimulantes, além de reconhecer e valorizar a aprendizagem de seus alunos. Esta abertura é fundamental para acolher bem seus alunos e assim ajudar positivamente em sua auto-estima.

Nessa perspectiva, cabe ao educador a estimulação e o desenvolvimento de novas práticas que privilegiem o letramento dos seus educandos, apresentando para os seus alunos um leque de opções de leitura e a importância de seu uso na sua vida

³ Termo “portador” está sendo utilizado aqui para referir-se a livros, revistas, jornais e outros objetos que usualmente portam textos, isto é, os suportes em que os textos foram impressos originalmente.

social, principalmente aos que fazem parte do EJA, que já estão cansados de uma jornada de trabalho e das diversas atividades do seu cotidiano, sentindo-se, na maioria das vezes, à margem da sociedade e com a auto-estima baixa.

Outra preocupação é o respeito às variedades lingüísticas, que marcam também a fala do professor, que podem estar tornando difícil a sua interação dialógica em sala de aula. Como figura de autoridade na classe, adota uma variante lingüística que pode estar longe daquela usada popularmente, à qual os seus educandos estão habituados. As relações interativas, não podem estar dentro de um contexto de dominador e dominado e permeada de preconceito social.

Bagno (2005 p.16) se reporta ao preconceito lingüístico e afirma. “A principal conclusão que tirei dessa investigação é que, simplesmente, o preconceito lingüístico não existe. O que existe, de fato, é um profundo e entranhado preconceito social.” A escola deve deixar o preconceito de lado, reconhecer e acolher as tradições de oralidade trazidas pelas culturas de origem e integrá-las às práticas de letramento propostas pela escola.

O indivíduo letrado não se resume a saber ler e escrever. O que é designado ao educador é a função de orientar o aluno na aquisição da flexibilidade lingüística necessária ao desempenho adequado que lhe será exigido em sociedade. Analisar diferentes textos, compará-los, pesquisar os porquês das diferenças, construir regras sobre o uso da língua e, a partir das descobertas, reescrever textos são práticas que produzem excelentes resultados na formação do aluno, como um ser social e no uso da língua. Diante disso, ficamos cada vez mais cientes de que letrar é mais que alfabetizar e faz-se necessário conhecer alguns autores e pesquisadores e suas concepções acerca da alfabetização e do letramento a fim de melhorar o desempenho na formação desses educandos em sala de aula.

Portanto, o próximo capítulo vai apresentar todo o processo de construção dessa pesquisa, pois para confirmação ou não das concepções dos professores da educação de jovens e adultos sobre o que é alfabetização e letramento, precisamos escolher um município e alguns educadores para fazer a nossa pesquisa. Por conta

disso, vamos apresentar como se deu a escolha da cidade, a organização para realização da entrevista, questionários e análise dos dados que foram coletados durante esse processo e procurando construir um olhar clínico e sensível ao discurso dos educadores da EJA para poder, assim, visualizar sua interferência na prática, e ainda, estabelecendo paralelos com estudos elaborados por teóricos catedráticos dessa área investigada.

Capítulo 2 **METODOLOGIA**

A investigação científica depende de um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p.26)

Para o desenvolvimento da presente dissertação foi realizada uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e uma pesquisa de campo que foi realizada com educadores da EJA no que se refere aos estudos acerca da alfabetização e, sobretudo, do letramento de jovens e adultos.

Escolhemos o município da Cidade do Paulista para pesquisa por fazermos parte da equipe de educadores do mesmo e trabalhar diretamente com a Educação de Jovens e Adultos dessa cidade, e, com isso, tentamos contribuir para aprofundar o olhar acerca das reais concepções existentes dos educadores, hoje, sobre o que é alfabetização e letramento e a interferência destes na prática pedagógica desses profissionais.

Essa cidade fica localizada na região metropolitana do estado de Pernambuco, precisamente, entre os municípios de Olinda e Abreu e Lima, a 15 km do Recife, acessos PE-15 e PE-01, possui uma população 262.237 habitantes.

A nucleação de suas escolas municipais foi distribuída por localização geográfica, por setor⁴. O setor I (um) é formado pelo bairro do Janga com seis escolas no total; no setor II (dois) estão os bairros de Pau Amarelo / Nossa Senhora da Conceição / Maria Farinha / Engenho Maranguape, com quinze unidades de ensino; já o setor III (três) compreende os bairros de Maranguape / Jaguarana no total de 15 escolas; no setor IV (quatro) estão inseridos Centro de Paulista / Torres Galvão / Jardim Fragoso possuindo sete estabelecimentos de ensino; no setor V (cinco) localizam-se os bairros de Paratibe / Arthur Lundgren I / Arthur Lundgren II, assim, obtendo uma soma de catorze escolas; no setor VI (seis) ficam os bairros de Jardim Paulista / Mirueira / Mumbeca / Mata do Ronca com onze escolas.Exatamente vinte e uma

⁴ Cada setor significa um bairro ou vários bairros do Município da Cidade do Paulista.

escolas atendem a modalidade do Ensino Fundamental e 5ª a 8ª séries, sessenta e duas atendem a modalidade do Ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, duas creches e uma para atender ao Ensino Médio.

A tabela 1 demonstra o quantitativo de escolas existentes por setor no município da cidade do Paulista-PE.

Tabela 1 – Quantitativo de escolas por setor

Setores	Número de escolas
I	7
II	14
III	15
IV	7
V	14
VI	11
Total	68

Vale salientar que o número de escolas apresenta-se bem distribuído pelos setores, porém, não podemos afirmar se as mesmas estão em excelentes condições de funcionamento.

A próxima tabela apresentará o quantitativo de turmas do EJA Fase (Alfabetização), Fase I (1ª série a 2ª série) e Fase II (3ª a 4ª série) no município da cidade do Paulista, por setores.

Tabela 2 – Quantitativo de turmas de EJA do Ensino Fundamental por setor.

Setores	Fase (Alfa)	Fase I	Fase II	TOTAL
I	1	4	4	10
II	0	5	5	10
III	1	4	3	8
IV	1	3	3	7

V	1	6	8	15
VI	0	5	4	9

A tabela acima apresenta o quantitativo de turmas de EJA por setor do ano de 2008; Período em que essa pesquisa foi realizada. É importante enfatizar que esse quantitativo é distribuído por escolas. As turmas são montadas respeitando o limite compreendido entre vinte e cinco e, no máximo, trinta alunos.

O quadro indica, ainda, que há, apenas, uma turma de alfabetização por setor; entretanto, há alguns setores desprovidos desta modalidade; isso acontece porque não há uma demanda suficiente de matrícula e por conta disso, uma escola pode possuir, apenas, uma fase que contemple todas as realidades, desde a alfabetização até a 4ª série de Ensino Fundamental.

Algumas escolas da rede, também, atendem a demanda de estudantes trabalhadores, ofertando a EJA de 5ª à 8ª série no turno da noite, divididos por fases⁵ (onde duas séries correspondem a uma fase) e distribuídos por setores mais próximos da casa dos educandos, desta forma, acelerando o processo de conclusão total do Ensino Fundamental.

O foco da nossa pesquisa foram alfabetizadores, educadores da Educação de Jovens e Adultos - EJA, compreendendo as seguintes fases: Alfabetização, fase I (um) (que corresponde a uma primeira e segunda série), realizamos entrevistas gravadas e questionários respondidos com quatro deles, sendo apenas estes os sujeitos de nossa pesquisa e por estarem entre a fase alfa que quase não encontramos nas escolas e a Fase I (um) que é a mais encontrada e que abarca a realidade da alfa a 2ª série e dependendo da realidade de difícil acesso pode até ter 4ª série, na qual acredita-se que todos os estudantes já deveriam saber ler, entretanto isso não acontece. Por isso, tivemos que verificar também a Fase I (um),

⁵ Cada fase corresponde a um módulo, assim concluindo duas séries em um ano. Desta forma, o aluno consegue terminar seus estudos num período mais rápido e além disso é um programa que não reprova.

porque o professor deve continuar alfabetizando seus educandos. Muitas das escolas do município da Cidade do Paulista não têm a fase alfabetização e por essa razão, os estudantes são automaticamente matriculados na fase I (um) para serem alfabetizados.

Os instrumentos das entrevistas e os questionários aplicados com os alfabetizadores foram elaborados e utilizados com o intuito de averiguar os conceitos internalizados pelos educadores no que tange à compreensão do significado do letramento e da alfabetização e tudo o que se relaciona a essa temática.

Para realização do questionário e da entrevista solicitamos autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação HEMOPE – Recife, que foi autorizado no dia 28 de agosto de 2008. Nesse mesmo dia marcamos um encontro com os educadores, no período de 27 de agosto a 05 de setembro do ano de 2008. Sendo Uma hora antes de iniciar as suas aulas, um educador por noite, pois foram escolhidos por setores diferentes. O educador, com bastante calma, respondia ao questionário escrevendo de próprio punho e quando o mesmo terminava, em seguida, era feita a entrevista gravada.

Com ênfase no problema central e na necessidade de sua verificação, a título de confirmação das hipóteses levantadas durante todo o processo de pesquisa, para compreender suas concepções acerca da alfabetização e do letramento e como essas interferem em sua prática.

Tendo como linha de pesquisa as concepções de alguns autores, desejamos estabelecer paralelos com as dos professores e, dessa forma, perceber como está sendo feita a interpretação de alfabetização e letramento, se está havendo coerência com o seu contexto de sala de aula, se o professor possui a preocupação de criar mecanismos para fazer com que o educando aprenda e saiba aplicar os seus conhecimentos em diversos contextos.

Como sabemos da importância da consciência que o educador deve ter em todo esse processo de alfabetizar jovens e adultos nas práticas letradas, a análise da

pesquisa tem como objetivo verificar e analisar as concepções dos educadores acerca da alfabetização e do letramento e como essas interferem em sua prática, especialmente de quem lida com a EJA, pois recebem em sala de aula pessoas que vieram de um processo no qual perderam muitos anos sem estudar e na maioria dos casos gente que nunca estudou.

No entanto, o educador pode enriquecer o contexto da aprendizagem dos educandos no que se refere a língua materna se utilizando da forma oral e escrita. Os educadores poderiam se valer da cultura oral prévia dos educandos para conectar o conhecimento que eles já trazem com novas aprendizagens, em diferentes áreas do conhecimento.

No próximo capítulo apresentaremos a análise dos dados dos questionários na íntegra com tudo que foi respondido pelos educadores durante a pesquisa realizada nas escolas. Havendo um comentário a cada pergunta do questionário, em seguida haverá as respostas que serão devidamente analisadas e comentadas.

Capítulo 3 ANÁLISES

3.1 Análise dos questionários

Como já dissemos, alguns dos dados aqui apresentados foram colhidos junto a quatro professores da EJA, Fase alfa (alfabetização) e Fase I (1ª série e 2ª série) de escolas da rede municipal da cidade do Paulista - PE.

Vamos apresentar todos os dados coletados nos questionários assinalados e escritos pelos educadores; porém, antes de mostrarmos as respostas dos questionários, vamos apresentar o perfil dos professores participantes da pesquisa.

Tabela 3 – Corresponde à faixa etária

Professor	Até 25 anos	De 26 a 37 anos	Mais de 40 anos
Prof. A		X	
Prof. B		X	
Prof. C			X
Prof. D			X
Total	0	2	2

Estamos inseridos em uma sociedade moderna, vivemos em um ambiente letrado e os educadores acima apresentados estão em uma idade considerada socialmente amadurecida, na qual acreditamos que, devam ter feito um uso vasto das práticas de letramento em sua vida social e profissional. Sendo assim, é importante explicitar que o trabalho docente é muito diversificado, quer seja no contexto institucional, formativo e/ou pedagógico e exige do educador um índice de leitura bastante aprimorado e sensível a mudanças. Com quanto, é importante também que contemplemos nesta pesquisa todos esses fatores que se interpenetram e

interferem na atividade pedagógica, pois, o ideal seria, podermos dizer que possuem uma boa leitura de mundo e um bom cabedal de experiências, o que não nos arriscamos afirmar.

Tabela 4 – Corresponde à formação acadêmica

Professores	Técnico	Superior	Especialização	Mestrado
Prof. A			X	
Prof. B		X		
Prof. C			X	
Prof. D		X		
Total	0	2	2	0

Todos já são graduados e 50% do total que responderam ao questionário são pós graduados, vindo a confirmar a hipótese de que tenham um bom letramento e com isso, um bom desempenho pedagógico em sala de aula como educador. Pois, segundo Ribeiro (apud DI NUCCI):

os níveis de letramento estão relacionados com a qualidade das práticas de leitura e escrita do indivíduo, com a qualidade do texto que lê e escreve, com a frequência e a forma de leitura e de escrita. Além disso, os níveis de letramento variam de acordo com o domínio do código escrito: sujeitos com níveis mais altos de letramento geralmente apresentam mais tempo de escolaridade, o que permite concluir que o nível de letramento está (de certa forma), relacionado com o grau de escolaridade. (2001, p.217)

Diante disso, fica exposto que o tempo de escolaridade de um indivíduo deveria influenciar, fazer diferença na forma de atuação deste, em práticas de leitura e de escrita a ele atribuídas, dentro do seu contexto social. No entanto, não é tão simples assim mensurar o grau de letramento de um indivíduo, pois requer, além de uma

definição conceitual de letramento clara, conhecer a sua história de formação e a qualidade dos textos a que ele foi exposto e fez uso em toda trajetória.

Tabela 5 – Corresponde ao tempo que lecionam na EJA

Professores	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos
Prof. A	X			
Prof. B		X		
Prof. C			X	
Prof. D				X
Total	1	1	1	1

Diante do apresentado até aqui, nas tabelas, constatamos que a maioria dos docentes questionados leciona na EJA há mais de dois anos, o que denota uma experiência profissional significativa. Deixando claro que só estamos enfatizando o tempo de serviço do educador no trabalho com jovens e adultos, sem contar a sua vivência em outras séries da educação básica.

Tabela 6 – Corresponde a com que frequência leem jornais

Professores	Pouca	Todos os dias	Não lê
Prof. A	X		
Prof. B	X		
Prof. C		X	
Prof. D			X
Total	2	1	1

Apenas um desses educadores admite ler jornal todos os dias, o que também se torna muito interessante diante do dia-a-dia corrido de um educador, exercer essa prática diariamente, os outros lêem pouco e um não lê. Ler jornal é uma das práticas de letramento individual muito importante e com isso, se apropriam muito de informações contidas nesse gênero textual de comunicação de massa que é o jornal. O docente precisa motivar os seus alunos para a importância de manter - se informado, ter sede de conhecimento e isso deve ser despertado desde o início da educação básica. No entanto, em especial no trabalho realizado com jovens e adultos, que tiveram o seu percurso acadêmico interrompido por algum motivo e que por conta disso acabam assumindo uma postura tímida diante da sociedade, na qual não se sentem seguros, ao se fazer notar, mas que já trazem um conhecimento de mundo bem delineado, o trabalho do professor deve ser mais amadurecido e pontual nesse processo de informação de mundo.

Tabela 7 – Corresponde a assinatura e tipo de revista que leem

Resposta dos Professores	Não assinam	Assinam	
		Revista Época	Revista Nova Escola
Prof. A	X		
Prof. B		X	
Prof. C			X
Prof. D	X		
Total	2	1	1

Dentre os educadores pesquisados, apenas 50% são assinantes de algum tipo de revista e outros 50% não assinam. Isso não significa que afirmamos que eles não leem revistas, e sim que há uma ausência de um investimento maior nesse veículo de informação e entretenimento, tão importante para prática do letramento.

Revista também é um outro meio de comunicação e um excelente gênero textual que ocupa e trata de várias temáticas que auxiliam bastante no processo de alfabetização na perspectiva do letramento, em especial da educação de jovens e adultos.

Tabela 8 – Corresponde a utilização da internet

Resposta dos Professores	Sim	Não
Prof. A	X	
Prof. B		X
Prof. C		X
Prof. D		X
Total	1	3

Um único educador afirmou que acessa a internet e os demais professores afirmaram que não fazem uso desse veículo de comunicação. Nota-se entre eles uma certa resistência a esse meio tão importante para o enriquecimento pessoal e profissional do indivíduo, desconsiderando a amplitude de conhecimento oferecido por essa rede mundial de comunicação. Que nos possibilita conversar com pessoas de toda parte do mundo, trocando idéias e tendo acesso a todo tipo de notícias e informações em um pouquíssimo espaço de tempo. Deixar de fazer parte desse meio, hoje, é não participar ativamente desse mundo globalizado dos dias atuais, e reconhecer-se analfabeto dessa tecnologia.

É muito importante a tomada de consciência do papel e da necessidade de estar bem informado em nossa sociedade, comungando dessas idéias Mey (2001, p.55-56) afirma que:

Mais do que ser aquilo que 'dá forma' ao nosso conhecimento amorfo, implícito (significado original da palavra 'informação'), a informação é usada como uma expressão metafórica que cobre toda ou grande parte da necessidade que as pessoas modernas têm de segurança e confiança nelas mesmas e no mundo que as cerca. As doses diárias de 'informação' ajudam as pessoas a continuar em suas atividades diárias, independentemente de quão triviais ou entediantes possam ser. O fluxo contínuo de 'informação' ajuda, pois, a assegurar a suave operação do estado moderno; ele assegura o tecido social entretecendo seus fios no tear de nossos negócios. Sob esse ângulo, parece apropriado que uma dentre as outras metáforas que usamos para a 'sociedade de informação' seja aquela da 'rede', que alude à atividade de 'amarrar' ou 'entretecer' linhas e fios em algum tecido. Na 'sociedade de informação' atual, o caráter todo-poderoso da informação – e a estrutura que ele impõe à sociedade – cria um 'tecido' societal interpenetrado por todo tipo de 'informações'. Estamos efetivamente falando de um tipo de 'sociedade paralela': o tecido universal fabricado a nossa volta pela moderna tecnologia computacional, conhecida também por 'rede mundial de computadores' [www – world wide web] ou 'internet'.

Porém, para se inserir e obter esses benefícios, o educador precisa se permitir pelo menos uma noção básica de como navegar na Internet.

Por isso, é aconselhável que os docentes tentem superar suas barreiras e passem a fazer uso dessa tecnologia para melhoria da aprendizagem de seus educandos, além de ficar cada vez mais informado e atento ao que está acontecendo no mundo, pois quanto mais intimidade o professor tiver com esse veículo de letramento, mais seduzidos ficarão os seus educandos para fazer parte desse universo de informação e utilizar em sua vida prática e social.

Os educadores marcantes atraem não só pelas suas idéias, mas pelo contato pessoal. Transmitem bondade e competência, tanto no plano pessoal, familiar como no social, dentro e fora da aula, no presencial ou no virtual. Há sempre algo surpreendente, diferente no que dizem, nas relações que estabelecem, na sua forma de olhar, na forma de comunicar-se, de agir. E eles, numa sociedade cada vez mais complexa e virtual, se tornarão referências necessárias (MORAN, 1997).

Partindo desse princípio, não cabe apenas ao educador de língua portuguesa ter domínio dessa ferramenta onde irá encontrar diversos gêneros textuais e formas de

manter o seus educandos cada vez mais letrados e articulados com a sociedade que o cerca e sim cabendo a qualquer profissional de educação, pois terá plenos poderes e saber utilizar o exercício de sua cidadania. Principalmente o professor polivalente que trabalha com a EJA, pois ele tem a oportunidade de promover essa alfabetização na perspectiva do letramento, transitar livremente em todas as disciplinas como português, matemática, ciências, história e geografia e arte, que compõem o programa curricular da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental. Sabendo que é muito importante o seu compromisso social, contra a marginalização e a favor da transformação desses cidadãos.

Essa necessidade de busca constante das informações, estimula o desenvolvimento e a capacidade de criar, criticar, buscar e encontrar respostas para os problemas. Capacidades estas, tão importantes para o século XXI onde estamos no apogeu dos avanços tecnológicos e para acompanhar esta evolução precisamos estar íntimos com os recurso e suportes que favoreçam o letramento.

Continuando a nossa linha de análise, buscando uma melhor compreensão sobre o nível de conhecimento dos docentes sobre essa temática, quando os mesmos foram abordados sobre “O que é alfabetização”? Responderam da seguinte forma:

Prof. A

Alfabetizar é oportunizar ao educando a chance de se integrar na sociedade de forma digna.

Prof. B

A minha concepção de alfabetização diz respeito ao aluno não apenas conseguir ler um simples texto, mas também compreender o que as palavras escritas querem.

Prof. C

É levar o aluno a pensar sobre a leitura e a escrita e fazer a leitura do mundo.

Prof. D

É trabalhar um método que o aluno possa aprender a ler e a escrever.

Diante dessas respostas fica claro que os educadores possuem consciência da alfabetização. Apenas há uma junção entre alfabetização e letramento, como sendo um *método* que leva o educando a ler e a escrever; também confundem com *propostas de letramento* (quando falam sobre ter uma leitura de mundo e conseguir interagir na sociedade de forma digna). Embora não consigam definir com clareza o conceito do termo abordado, apresentam uma preocupação com a leitura e a escrita e isso é muito importante para o processo de alfabetização de seus educandos.

Mais é necessário salientar que a palavra "método" significa:

Caminho para chegar a um fim; caminho pelo qual se atinge um objetivo; programa que regula previamente uma série de operações que se devem realizar, apontando erros evitáveis, em vista de um resultado determinado; processo ou técnica de ensino: método direto; modo de proceder; maneira de agir; meio" (FERREIRA, 2004 p.552).

É indiscutível que o método utilizado para o processo de alfabetização é muito importante para atingir os objetivos do aprender a ler e escrever. Mas ele não caracteriza o conceito de alfabetização e sim um meio para atingir os seus objetivos frente ao processo de alfabetizar pessoas que não sabem ler e escrever.

Em seguida os mesmos educadores foram questionados sobre "O que é letramento"? Vejamos o que está exposto nos pensamentos a seguir:

Prof. A

É ter o conhecimento para formação de palavras e introduzir de forma coerente em situações diversas.

Prof. B

O letramento compreende a aquisição dos grafemas que compõe o alfabeto, no caso da língua portuguesa. E Compreender o som e as sílabas tão somente não basta para afirmar que o aluno está alfabetizado.

Prof. C

Letramento é quando o individuo lê e entende o que leu e faz interpretação.

Prof. D

É conhecer as letras e quando ele conhece todas pode se considerar uma pessoa letrada.

Já nesse ponto, os educadores conceituaram letramento como um simples ato de saber ler palavras, se apropriar de grafemas e fonemas do alfabeto, resumindo o letramento ao ato de saber ler e interpretar textos, em suma o processo de alfabetização como definição de letramento. Fazem menção ao procedimento que utilizam, quando falam sobre compreender sons e sílabas. Sentem que não basta apenas saber decodificar, porém, não estabelecem uma distinção nítida entre os dois.

Apesar de comungarem da importância de ensinar a ler e escrever, percebem que isso não basta e sentem a necessidade de ultrapassar limites, pois veem a importância do uso no contexto social do educando. As respostas evidenciaram a incompreensão da distinção nítida entre alfabetização e letramento. Porque, nota-se a falta de clareza entre os dois processos. Por desconhecer o que cada termo representa, não conseguem vislumbrar a necessidade de que ambos devem caminhar juntos para facilitar o processo de aprendizagem dos educandos. Portanto, isso também leva o educador a ficar desconectado da importância de alfabetizar letrando.

E continuando com as indagações, os educadores foram questionados sobre como costumam trabalhar o processo de letramento na sua prática de sala de aula, além disso, também foi solicitado que justificassem sua resposta. As afirmações foram essas:

Prof. A

Sim através das fichas, ditado mudo⁶, textos informativos etc.

Prof. B

Sim. Costumo partir da menor unidade que forma as palavras, que são as letras. Depois procuro diferenciar vogais e consoantes. Logo, em seguida, mostro que a junção das sílabas vão produzir sons e várias sílabas juntas formam uma palavra.

Prof. C

Sim. Trabalho com vários tipos de texto, jornais, revistas, poesias, contos, lendas e etc.

Prof. D

Sim. Trabalho os textos dos livros quando dá e alguns textos da bíblia. Eles adoram.

Foi possível observar que os educadores responderam, ao que lhes foi perguntado, exatamente como a maioria dos educandos, com um sim ou um não sem muita explicação. Observamos também, que eles trabalham com pouquíssimos gêneros, só com os mais comuns, isto é, com os tipos textuais, ainda numa visão tradicional, apenas para trabalhar uma leitura em sala de aula, sem que exista claramente um trabalho de reflexão, uma importância, uma objetividade, um despertar no educando para uma conscientização política e social.

Um educador trabalha com ditado de “palavras soltas”, sem muita objetividade; outra forma palavras com as sílabas, isso não é uma proposta de letramento. Pois os educadores continuam presos ao método de alfabetizar priorizando apenas ensinar o aluno a ler e a escrever sem contextualizar com o mundo que o cerca.

Como foi exposto anteriormente, a maior parte dos educadores questionados, lê pouco jornal, e não se apropria muito de revistas e da internet no seu cotidiano. Como foi afirmado anteriormente, os gêneros textuais deveriam fazer parte de seu contexto dentro e fora da sala de aula, uma vez que os mesmos são agentes

⁶ É a apresentação de uma ou mais figuras para que o aluno possa escrever a palavra que corresponde a cada uma delas.

responsáveis pela formação intelectual dos seus aprendizes, e por conta disso devem ter uma bagagem bastante vasta de gêneros textuais, para propor aos educandos diversas situações de aprendizagem significativas.

Ao trazer as informações que permeiam o jornal, as revistas, a internet e etc, para sala de aula, vai fazer com que seus alunos adquiriram forças para debater e refletir sobre variados pontos de vista, sobre inúmeros assuntos. Caminhando para uma ação – reflexão – ação de sua prática cotidiana.

Acredita-se que esse profissional maduro e experiente, apóia-se na ideia que ele intermedia o texto ao aluno de forma coerente e com diálogo, também sabendo sair de forma estratégica para que o aluno dialogue, interrogue, explore as idéias trazidas pelo autor e tire suas próprias conclusões sobre os problemas encontrados. É também de suma importância enfatizar que o educador não é um reproduzidor de ideias alheias às suas, mas um ser criativo, crítico, com idéias próprias e que sabe utilizar sua liberdade de expressão. Com isso, ajuda o educando a situar-se no mundo em que vive, sempre refletindo sobre o comportamento social da humanidade e a atualidade.

Dando continuidade a pesquisa, quando foram questionados quanto a sua participação em alguma palestra ou curso sobre alfabetização e letramento, as respostas apresentadas foram:

Prof. A

Sim, mas pela prefeitura não.

Prof. B

Participei de um curso de curta duração pelo CEEL da Universidade Federal de Pernambuco. A prefeitura nunca ofertou aos professores uma capacitação na área de língua portuguesa.

Prof. C

Não.

Prof. D

Sim, mas da prefeitura não.

Como podemos observar, três alfabetizadores indicaram que sim, mas infelizmente também ficou claro que não existiu nenhuma palestra por parte da Prefeitura da cidade do Paulista-PE, dentro da formação continuada para seus educadores da EJA em língua portuguesa, principalmente no que tange às questões sobre alfabetização e letramento, que são imprescindíveis para quem alfabetiza jovens e adultos.

Contudo, isso não significa dizer que os educadores devam esperar para conhecer novos paradigmas apenas em formações continuadas oferecidas pela prefeitura. É necessário que o professor esteja sempre estudando para se manter atualizado e em constante busca por novos saberes e alternativas para deixar sua sala de aula mais atrativa, reflexiva, dialógica, um espaço de interação social constante para com isso, seduzir cada vez mais os educandos na constante busca do saber, além do seu crescimento pessoal.

Já quando foram questionados sobre que tipo de cursos costumam fazer assinalaram as seguintes questões que estão presentes na tabela abaixo:

Tabela 9 – Corresponde aos cursos que costumam fazer

Professores	Metodologia/Práticas	Não costuma fazer cursos	Fundamentação Teórica
Prof. A	X		
Prof. B	X		
Prof. C			X
Prof. D		X	
Total	2	1	1

Evidencia-se diante das respostas acima assinaladas, que os mesmos apresentaram pouco interesse em cursos de formação, principalmente quando se referem ao estudo da fundamentação teórica. Já no que diz respeito à metodologia

na qual se encontra a parte prática, a atenção dos educadores é maior, visto que a grande maioria vai em busca de receitas prontas e não de teorias para fortalecer a sua prática.

Valendo refletir sobre as próprias formações oferecidas aos educadores hoje em capacitações/formações. Será que as mesmas também não vêm acostumando - os a não refletir sobre a teoria, para poder praticar em sala de aula de forma correta, constando o que deu certo e o que deu errado na sua vivência em sala de aula? Desta forma, os cursos de formação continuada devem fazer uma análise de sua atuação junto aos educadores dentro de uma perspectiva bastante analítica e sensível aos paradigmas existentes e as competências dos docentes para criticar e avaliar conceitos a eles propostos. Com isso não resta dúvida da necessidade de reavaliar o trabalho feito, envolvendo o conceito da alfabetização e do letramento.

Quando em seguida, foram solicitados que assinalassem as alternativas metodológicas presentes na sua sala de aula, marcaram as seguintes:

Tabela 10 – Corresponde às alternativas de leitura presente na sala de aula

Professores	Leitura de Histórias para os alunos	Leitura individual de livros didáticos ou paradidáticos	Leitura de poemas	Troca de textos entre alunos
Prof. A	X	X		
Prof. B		X		
Prof. C	X	X	X	X
Prof. D	X			X
Total	3	3	1	2

De acordo com as questões assinaladas pelos professores, observamos que apenas um educador marcou todas as alternativas de leitura presente. Os demais utilizaram uma ou duas, com isso, fica patente que não se oportuniza momentos variados de

convite à leitura. Além da leitura feita pelo educador, o educando que não sabe ler, necessita tocar, manusear, admirar tudo o que no livro há, principalmente as gravuras e apresentar de forma oral para a classe o que observou de interessante, pois seria um convite à leitura, seria um incentivo para que o educando queira ou deseje ler o texto contido no livro.

Segundo Magda (2006):

...um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva..., se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (p. 24)

Faz-se necessário que os educadores busquem ampliar as alternativas de práticas de leitura com seus educandos em sala de aula, bem como contextualizá-las com questões que possibilitem o diálogo e a reflexão. Com isso, desenvolvendo a compreensão e a criticidade.

Os questionamentos a cerca dos procedimentos utilizados para criar atitudes positivas em relação à leitura, foram respondidos da seguinte forma:

Prof. A.

Primeiro estimular o aluno em relação à história que vai ser apresentada e incentivar para o exercício da leitura.

Prof. B

Procuro falar da importância da leitura. Das coisas maravilhosas que descobrimos quando começamos a ler. Além disso, agendo um dia na semana para acompanhar a leitura de cada um e percebo que não gostam muito de realizar essa atividade, mas mesmo assim insisto e eles acabam fazendo o que eu mando.

Prof. C

Procuro trazer para sala textos que traduzem a realidade dos alunos.

Prof. D

Procuro fazer uma redação coletiva onde todos expõem um pouco de suas idéias para a formação do texto, depois, fazemos uma leitura coletiva, daí, partimos para o seu livro didático que embora seja longe da realidade deles, eu pego os textos mais simples e trabalho com eles.

Nota-se uma grande contradição entre as alternativas assinaladas na tabela dez que tratam de alternativas metodológicas de leitura propiciadas em sala de aula e os procedimentos que o educador utiliza para oportunizar a leitura. Acompanha leitura como uma obrigação diária, não provoca o desejo de aprender ler. Pois, sem convites prazerosos para a prática da leitura, o educando não vai se sentir motivado a participar ou até mesmo sentir necessidade em realizar esta atividade. Pois, isso se confirma, quando o educador coloca que eles não gostam muito de ler, só o fazem por obrigação e não por se sentirem estimulados, compelidos pelo desejo de ler. Também acreditamos que independentemente do nível de complexidade do texto, se ele for bem trabalhado com os alunos, de forma dinâmica, vai causar interesse e com isso o desejo de ler.

Também houve o questionamento se existe uma hora determinada no planejamento diário em que o educador determina para o trabalho com a leitura. Foi respondido que:

Prof A

Não.

Prof. B

Infelizmente, por conta de outro vínculo empregatício, os planejamentos só podem ser feitos no final de semana. Mas procuro trocar experiências com outros professores, pois conheço grande parte da rede.

Prof. C

Não tenho muito tempo para planejar as atividades, mas utilizo aquelas que seleciono do livro didático.

Prof. D

Sim, sempre que é possível, pois o tempo da noite é muito curto e eu tenho outras disciplinas no programa a serem trabalhadas que são tão importantes quanto exercitar a leitura.

Mais uma vez, percebemos contradições na explicação do educador quando este afirmou que não oportunizará no seu planejamento diário momentos para a leitura, já que eles haviam afirmado que estimulam seus alunos para a importância da leitura. Diante disso, fica evidente que não se pode motivar para o ato de ler se isso não faz parte de um planejamento diário, com ações previamente pensadas. Outro ponto forte é vivenciar essa leitura em todos os componentes curriculares, pois se o educando sabe ler e escrever terá mais facilidade de ser bem sucedido em qualquer disciplina, pois todas exigem leitura e interpretação de texto focando o contexto social no qual o indivíduo está inserido.

Quando foram indagados quanto aos gêneros textuais que priorizam na sala de aula, assinalaram as seguintes respostas que constam na tabela:

Tabela 11 – Corresponde aos Gêneros Textuais

Professores	Contos	Poesias	Carta do leitor	Tiras	Receitas	Propagandas	Notícias	Outros
Prof. A	X	X		X				X
Prof. B					X	X	X	
Prof. C	X	X			X		X	
Prof. D	X	X	X	X	X	X	X	X
Total	3	3	1	2	3	2	3	2

Diante do exposto na tabela nove, percebemos a permanência da contradição quanto ao uso dos gêneros textuais, pois se o educador não vem priorizando com frequência no seu planejamento estratégias que favoreçam momentos de leitura e que como poderia utilizar variados gêneros textuais em sala de aula? Denota-se uma grande incoerência em suas afirmações. E é imprescindível trabalhar com gêneros, pois segundo SILVIA , (1999), o gênero:

(...) é uma designação que diz respeito a todas e quaisquer manifestações concretas do discurso produzidas pelos sujeitos em uma dada esfera social do uso da linguagem. (...) são formas de funcionamento da língua que nós sujeitos construímos e utilizamos na forma de texto, nas situações discursivas de que participamos. São fenômenos contextualmente situados, (re) conhecidos por nós empiricamente. (p. 105)

Portanto, ao falarmos de trabalhar com gêneros, estamos contribuindo para formarmos indivíduos capazes de realizar atividades de linguagem que vão além do seu contexto de sala de aula.

Outro ponto se refere às dificuldades encontradas pelos educadores para que possam realizar um bom trabalho na EJA. Suas principais queixas e dificuldades estão descritas na abaixo.

Tabela 12 – Corresponde às principais dificuldades encontradas

Professores	Material Didático	Capacidade de Apreensão dos alunos	Qualificação do Professor	Ambiente Físico	Outros
Prof. A	X		X		
Prof. B	X	X			
Prof. C	X	X			
Prof. D	X	X			
Total	4	3	1	0	0

De acordo com os dados da tabela doze, fica evidente que o professor procura justificar sua prática na ausência de materiais didáticos disponibilizados pela prefeitura e, por isso, se exime de buscar novos elementos que possibilitem a aprendizagem de seus estudantes. Outro ponto observado refere-se à capacidade de apreensão dos alunos, onde denota que o professor revela que esses educandos apresentam dificuldades de aprendizagem e, por causa disso, dificulta o seu trabalho. Porém, acreditamos que quanto mais oportunidades de leitura aliada a utilização de variados gêneros textuais eles tiverem, mais significativas serão as possibilidades para superar suas dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita.

Também observamos que de acordo com a tabela dez, os educadores não consideraram os itens: qualificação do professor, ambiente físico e outros como sendo elementos que não favorecem o processo de aprendizagem.

Essa é a apresentação do que foi exposto no questionário respondido pelos educadores, respeitando tal e qual o que foi escrito e assinalado por eles.

Também tivemos acesso à vigente proposta curricular da educação de jovens e adultos da Secretaria de Educação da Prefeitura da cidade do Paulista (2001), que está na sua segunda edição, e observamos que há uma lacuna na fundamentação, no que se refere ao contexto mais elaborado da realidade do trabalho que se pretende desenvolver com a EJA.

Na sua introdução, a proposta curricular da educação de jovens e adultos da Secretaria de Educação da Prefeitura da cidade do Paulista (2001) lança como objetivo “oferecer conteúdos a serem vivenciados por EJA, dentro de uma dinâmica pedagógica e inovadora que leva o aluno a pensar, refletir e assim desenvolver competências para atuar na nova era global”, mas não deixa claro como isso deve acontecer nem apresenta sugestões ao educador de como deve ser sua prática em sala de aula, ficando a critério do mesmo criar estratégias para pô-lo em ação.

Também faz menção a uma metodologia inovadora como base do seu trabalho, porém não a explicita, nem orienta o educador como fazê-la. Finaliza, na sua justificativa, que a proposta vai contribuir para o efetivo crescimento intelectual do educador e do educando e o resgate da construção de sua cidadania de fato e de direito. Em seguida, apresenta apenas os conteúdos, os quais nos chamam a atenção, em especial o módulo de alfabetização na disciplina de Língua Portuguesa, da proposta curricular da EJA da secretaria de educação da cidade do Paulista (2001,p.17) em que resume em seu objetivo geral: “Compreender a língua como veículo de comunicação e expressão das pessoas e dos povos, visando à leitura e a escrita como fonte de informação, aprendizagem, lazer e arte.”

Verificamos que não há alusão aos diversos gêneros dos quais o estudante deve fazer uso no seu contexto social, como também não há sugestão nem alternativas em sua metodologia para que os educadores proponham aos educandos práticas do letramento.

Continuando a análise da proposta curricular da EJA (2001) da Prefeitura Municipal da Cidade do Paulista, se faz necessário também visualizar os seus objetivos específicos:

- ✓ Identificar a separação de sílabas;
- ✓ Estimular a oralidade;
- ✓ Identificar os tipos mais usuais de letras;
- ✓ Identificar letra, sílaba e palavra;
- ✓ Classificar vogais e consoantes;
- ✓ Identificar os “fonemas” nas palavras;
- ✓ Entender a formação de letras para escrever;
- ✓ Identificar a separação de sílabas;
- ✓ Desenvolver corretamente a escrita, usando: pauta, margem da direita para esquerda e de cima para baixo;
- ✓ Identificar a diferença da pronúncia e grafia convencionais das palavras;
- ✓ Construir frases e pequenos textos;
- ✓ Identificar a função social da leitura e escrita;
- ✓ Compreender a leitura como fonte de informação, conhecimento e prazer;
- ✓ Produzir e reproduzir textos de forma coletiva e individual, a partir da palavra-geradora, músicas, gravuras, etc.;
- ✓ Utilizar o dicionário para a compreensão do vocabulário;
- ✓ Expressar seus sentimentos, idéias, opiniões e experiências (p.17-18).

Esses objetivos específicos que foram transcritos da proposta curricular da EJA da prefeitura da cidade do Paulista (2001), evidenciam o compromisso com a alfabetização (com o ato de aprender a ler e escrever) dos jovens e adultos, porém não enfatiza as práticas de letramento tão importantes para o processo de alfabetização. Quando tratamos de letramento é imprescindível o trabalho com os gêneros textuais, o que não se verifica na proposta curricular da EJA da prefeitura da cidade do Paulista e assim, apresentando falhas no que se refere ao ato de alfabetizar na perspectiva do letramento, com isso, a referida proposta se apresenta com características que vislumbram uma forma tradicional frente a novos paradigmas em educação.

Dentre as alternativas que poderiam ser trabalhadas, a mais importante é a utilização dos gêneros textuais, aos quais poderíamos selecioná-los da seguinte forma: panfletos dos supermercados, das lojas que se espalham nas cidades, nos sinais, onde sempre há alguém distribuindo propaganda. Revistas, antigas e novas podem ser utilizadas neste espaço. Porém, outras alternativas existem. Naturalmente, não queremos diminuir o papel do poder público na responsabilidade de assumir a tarefa da educação, e também justificar as dificuldades existentes apenas com base no baixo desempenho dos educandos não vão ajudá-los na superação dos obstáculos.

Hoje, se sabe que o desenvolvimento humano se dá como resultante de uma dupla história, que inclui as condições do sujeito e as sucessivas situações nas quais ele se envolve e às quais responde. Por esse prisma, a inteligência abarca um conjunto diversificado de competências que podem ser afetadas pelo ambiente e está associada a grupos, e não a indivíduos. Determinados ambientes ou situações estimulam mais respostas inteligentes do que outros. Depende dos educadores, criarem um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades cognitivas de seus educandos.

Já os conteúdos da proposta curricular de língua portuguesa da EJA da prefeitura da cidade do Paulista (2001), apresentam os seguintes conteúdos:

- ✓ Origem da escrita;

- ✓ Estímulo da oralidade (abrindo espaço de conversa, onde os alunos narrem fatos que acontecem no seu dia-a-dia);
- ✓ Debates sobre temas sociais: trabalho, escola, família, drogas, violência etc.;
- ✓ Trabalhando com textos - Sistema Alfabético e Ortográfico: guia das letras nos tipos mais usuais (letra cursiva e de imprensa, minúscula e minúscula); Relação entre os sons da fala e as letras; Distinguir letra, sílaba e palavra; Vogais e consoantes; Combinação de letras usadas para escrever; Palavras, relação à quantidade de letras e sílabas; Separação de sílabas; Separação de palavras sem aglutiná-las ou separá-las de forma indevida; Escrita no sentido correto (da esquerda para a direita e a de cima para baixo); Escrita seguindo pautas e margem; Utilização de espaços ou traços para separar títulos, conjunto de exercícios, tópicos, etc.; Som grafado de diferentes maneiras; Diferença entre a pronúncia e a grafia convencional das palavras; Construção de frases; Uso de pequenos textos (observando os sinais de pontuação nos textos); Produção e reprodução de textos a partir de estratégias, tais como: música, palavras, figuras comentários, etc. Reconhecimento da função social da leitura e da escrita. (p. 18-19)

Nesta proposta de conteúdos, fica exposto, um lugar todo especial para o ensino tradicional da gramática da palavra, da gramática da frase, não havendo, a utilização de práticas de textos falados e escritos em situação social de comunicação e interação, não havendo estudo de gêneros e das condições de produção destes textos. Trabalhando com o texto como pretexto para utilização da gramática e com isso acaba por não valorizar as competências linguísticas: falar, ouvir, ler e escrever, tão importante para interação com outro e com o meio em que vive.

Assim, os conteúdos para as aulas não devem ser elaborados de qualquer forma, simplesmente para preenchimento de uma caderneta ou um caderno de planejamento e sim para despertar o desejo e a necessidade de aprender do aluno sobre determinado tema ou situação de aprendizagem, desta forma, tornando as aulas cada vez mais prazerosas e interessantes para seus alunos.

O tópico posterior abordará, ainda no contexto da análise de dados, agora das entrevistas realizadas com os mesmos educadores, os pontos fortes das falas desses educadores que são tão importantes para a nossa pesquisa.

3.2 Análise das entrevistas

Partindo da análise dos dados coletados nas entrevistas realizadas com os educadores, poderemos também verificar posicionamentos que ajudam bastante na elucidação da problemática apresentada. Valendo salientar que os educadores que participaram do questionário são os mesmos da entrevista.

As análises apontam para as seguintes observações nas entrevistas:

Ao serem indagados sobre como se sentem sendo professor (a) da EJA. Responderam da seguinte forma:

Prof. A.

É gratificante ser professora do EJA porque eu tenho a consciência que eu estou ajudando as pessoas que precisam, que não são olhadas de uma maneira diferenciada para se integrar realmente de uma forma positiva na sociedade.

Prof. B.

Eu me sinto privilegiada como professora do EJA porque você tem a oportunidade de, além de ser professora, conhecer a fundo o seu aluno. Conhecer quais são as necessidades sociais do seu aluno. Com certeza, conhecer como trabalhar com um aluno a questão, não só de ensino-aprendizagem, mas também trabalhar a questão social mesmo, que também faz parte do ato de ser professor.

Prof. C.

Me sinto uma pessoa que está contribuindo para formar uma sociedade mais justa e igualitária, onde estou recuperando, ou melhor dizendo, resgatando pessoas que já não vinham fazendo parte ativamente da sociedade.

Prof. D.

A princípio eu não me identificava, pois foi a necessidade por conta de outro vínculo que me fez assumir a educação de jovens e adultos onde temos a oportunidade de trabalhar à noite. Hoje, eu amo o que faço e adoro os meus alunos.

Percebemos, a partir das afirmativas dos professores, que todos de uma forma ou de outra foram levados ao trabalho com a educação de jovens e adultos e que consideram hoje uma atividade de cunho social importante porque exercem uma função intimamente ligada à construção da cidadania.

Para ESTEBAN(1992:83):

Nesta perspectiva, o processo ensino/aprendizagem é fortalecido e, ao mesmo tempo, redimensionado. A preocupação não se reduz apenas a alcançar a resposta certa e a aceitar os “erros” que porventura a precedam. Trata-se de priorizar a possibilidade de alunos e professores, num processo interativo, construírem novos conhecimentos que realimentem o processo. O coletivo é recuperado como espaço de construção e apropriação do conhecimento.

Quando educadores e estudantes conseguem conviver com harmonia, respeitando-se mutuamente, formatando e colocando em prática direitos e deveres que estabelecem as relações humanas no seu dia- a- dia de sala de aula, estão também confirmando o que significa letramento e ação letrada em e eventos locais e principalmente no ambiente escolar.

Embora se identifiquem com a atividade que exercem, precisam ainda rever algumas posturas que favoreçam e fortaleçam cada vez mais esse vínculo do educando com a interação com a sociedade a qual ele pertence.

Quando foram questionados, quanto às atividades de letramento e escrita que mais gostam de utilizar em suas aulas. Os educadores afirmaram que:

Prof. A

O ditado, formação de pequenos textos, porque quando eu trabalho no EJA, alfa, 1ª e 2ª, eles ainda estão em construção.

Prof. B

A unidade fundamental da letra. Então, primeiro eu apresento as letras aos alunos. Depois, eu vou apresentar o que são consoantes e o que são as sílabas, depois eu vou apresentar a questão dos grafemas. Então, a junção de uma consoante com a sílaba, o que é que forma a letra, aquilo ali vai sair um som. A junção de várias sílabas com sons diferentes. Eu vou mostrar para ele que eu estou formando uma palavra. Então, eu trabalho muito a questão das sílabas, apresentar o som das sílabas para o aluno e eu procuro muito que ele forme palavras. A partir daí ele compreende o que é uma palavra.

Prof. C

Leitura do texto do próprio livro didático, pois não temos xerox para todos e é muito caro e ganho pouco para isso.

Prof. D

Quando dá, ganho umas xerox de texto de uma amiga que tem uma escola particular e quando não tem eu uso o texto do livro deles.

No primeiro depoimento, percebemos além do ditado, a presença de textos. O segundo descreve o processo de alfabetização que utiliza em sala de aula e o confunde como atividades de letramento. O terceiro apenas menciona o livro como ferramenta didática; a última trabalha com um texto novo quando ganha e que pode estar dentro ou não de um contexto interessante e motivador para os educandos da EJA. Em nenhuma das respostas, foi mencionado o trabalho com os mais variados gêneros, como os rótulos, os nomes dos estudantes, com o jornal na sala de aula. Não se apresentou nenhuma forma clara que denote uma atuação educativa na perspectiva do letramento. Mesmo ainda sem ler, esses diferentes gêneros devem permear o espaço da escola, principalmente para esses estudantes que têm pouca vivência com a escrita.

Diante disso fica claro que a alfabetização, no entanto, “como processo que é, [...] o que caracteriza a alfabetização é a sua incompletude” (TFOUNI, 2006, p.15). Ela não termina com o ato de ler e escrever é um processo que acontece ao longo da

vida social do aprendiz, não acontecendo por inteiro no primeiro momento, e ao mesmo tempo apoiando-se no letramento, que tem a mesma importância na formação social e moral desse sujeito.

Também foram entrevistados sobre se além do seu livro didático, quais são os outros materiais que costuma ler em sala de aula para seus alunos. E as respostas foram que:

Prof. A.

Que na verdade o livro didático eu nem utilizo muito porque ele foge muito da realidade e do entendimento dos alunos. Então, eu procuro trazer pros meus alunos livros que despertem o interesse neles e que cheguem ao nível deles mesmo.

Prof. B.

Costumo trabalhar com receitas diferentes, que é uma coisa do dia a dia, material de propaganda, eu gosto de trazer para eles darem uma olhadinha. Gosto de trazer textos de outros autores para eles observarem. Gosto de fazer com que eles tirem palavras do texto que eu tô trabalhando e separo entre as palavras, para que compreendam qual o significado daquela palavra dentro do texto. Faço eles lerem para mim. Então, trabalho com receitas, com propagandas e, às vezes, com notícias.

Prof. C.

Eu gosto de trabalhar com pequenos textos porque é mais fácil e eles não reclamam muito, pois conseguem ler mais rápido. Quando eu sinto que eles estão um pouquinho melhor na leitura eu dou um texto maior.

Prof. D.

Eu separo textos de livros velhos e recorto para fazer pequenas fichas com eles. Peço para trabalhar umas interpretações e depois fazer uma leitura para a sala de suas respostas.

A temática “letramento” precisa ser mais discutida no ambiente escolar entre os educadores, pois muitos professores ainda não sabem alfabetizar letrando, muito menos como incorporar essa prática no seu trabalho com os educandos. Esse saber deve permear todas as áreas do conhecimento que fazem parte da educação como um todo, construindo um olhar sensível e acolhedor acerca das práticas de leitura na perspectiva do letramento, mapeando toda a educação básica e dentro dela a educação de jovens e adultos.

Também é importante que o sujeito ao fazer parte de uma unidade escolar, não deve ser tratado com tábua rasa, pois traz consigo os seus conhecimentos e experiências de mundo, resultantes da sua convivência social.

Para exemplificar Tfouni (2006, p. 50):

Dona Madalena e suas estórias. Madalena de Paula Marques é uma mulher negra, analfabeta e pobre (obviamente), de terceira idade [...] reside em bairro de classe baixa. [...] é viúva, tem filhos e netos, muitos dos quais dividem com ela a pequena casa onde mora. Ela freqüentou a escola durante um curto período de tempo. Sabe contar objetos, conhece os numerais mais simples, não sabe ler e escrever, sequer sabia assinar o nome quando a conheci. [...] É uma pessoa extremamente comunicativa, afável, hospitaleira e descontraída. Conversa com todos de maneira desembaraçada [...] organiza as atividades domésticas [...] funciona como porta-voz e até mesmo como “advogada” dos habitantes do bairro. Outra característica que faz desta mulher uma pessoa especial é seu conhecimento de medicina popular [...] ainda canta músicas, modinhas e cantigas populares anônimas e conhece jogos e brincadeiras infantis. [...] a característica mais importante é o fato de ela ser uma contadora de história, não no sentido de relato autobiográfico, como é comum ocorrer na idade dela, mas no sentido de narrativas de ficção.

As turmas de educação de jovens e adultos são formadas na maioria das vezes por pessoas como dona Madalena de baixa renda, mais possuidora de cultura e inúmeros saberes, que vem construindo ao longo de sua existência, criam formas e maneiras de conviver no mundo no qual estão inseridos, com valores e regras rígidas ao que se refere ao universo da leitura e da escrita, principalmente no que se remete ao processo de inclusão social.

Em outras palavras, o educador deve ser alguém que domine não apenas os métodos de construção de conhecimento, mas também um conjunto de saberes e mecanismos processuais que possibilitam a socialização desse conhecimento respeitando a história de vida de seus alunos. Segundo Tardif (1991, p.224) “Saber alguma coisa não é mais suficiente para o ensino, é preciso também saber ensinar”. Hoje o que é mais importante é saber ensinar e saber aprender com os nossos alunos.

Outro ponto marcante da entrevista foi sobre que atividades culturais que eles realizam com seus alunos. Deveria ser um tipo de aula diferente que estimulasse bastante o pensamento lógico e criativo do aprendiz. As respostas foram:

Prof A.

Um trabalho sobre a Amazônia, que na culminância foi colocada uma expressão corporal. Eles fizeram exposição com relação às lendas da Amazônia, as ervas medicinais. Então, geralmente, é um trabalho onde envolve a cultura popular mesmo.

Prof. B.

Infelizmente, por questão da Prefeitura não disponibilizar veículo e os meus alunos terem uma condição social que não os permitem sair da escola, eu não tenho feito nenhuma atividade cultural. Como a Prefeitura não disponibiliza o carro, e por sua vez, alguns alunos meus são desempregados, inclusive eu ajudo financeiramente, eles não tem condição de pagar a passagem, e muito menos a gente que é professor, que não pode estar tirando do nosso salário para fornecer ao aluno uma coisa que era para a Prefeitura fornecer, muitas vezes a gente não sabe nem a quem recorrer para conseguir o carro.

Prof. C

Tenho a noite um tempo tão curto que não dá para fazer nada de muito empolgante com eles. Mais uma vez deu para passar um filme mas mesmo assim não deu para ir até o final.

Prof. D

Para passear é complicado à noite e a comunidade não é boa, aqui é perigoso, não da certo.

Diante do que foi exposto no discurso dos educadores, ficou marcado que os educandos não têm um contato com essa atividade que é tão necessária para o seu desenvolvimento intelectual e cultural. O educador tem de promover esse espaço, criar possibilidades para que isso aconteça e acima de tudo, buscar parcerias junto à Secretaria de Educação do seu município ou em outros órgãos, como forma de captar recursos para que isso aconteça com mais frequência, além de desenvolver projetos com eles, discutir sobre sua cultura local, para que tenha orgulho do que ela representa para um povo.

Segundo Freire (1993, p. 59):

É preciso que o (a) educador (a) saiba que o seu “aqui” e o seu agora são quase sempre o “lá” do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tornar o seu “aqui-agora”, com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem de levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chega lá, partindo de lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao (a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiências feitos” com que os educandos chegam à escola.

Isso só vem a confirmar que educar é muito mais do que juntar pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto. É papel do educador, especialmente o que atua na EJA, compreender melhor o aprendiz e sua realidade diária, buscando sempre oferecer-lhe novos desafios para o seu desenvolvimento psicossocial. Enfim, é acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional. Discute-se que a qualidade do ensino está diretamente ligada à preparação dada pelo educador, que terá de se capacitar para estar atuando junto às turmas de educação de jovens e adultos. Também tal capacitação deve ser reconhecida e valorizada, uma vez que esta modalidade de ensino acolhe pessoas que não tiveram oportunidade de estudar no período “próprio” e a busca do

reconhecimento da importância da EJA é, acima de tudo, compreender e resolver o problema do analfabetismo no Brasil.

Diante das duas análises do questionário e da entrevista, fica claro que os educadores participantes desta pesquisa deixam transparecer em seus discursos que a sua experiência com atividades de leitura, vivenciada durante seu contexto de sala de aula e fora dela, é muito fragmentada e pouco significativa. Pois se apropriam pouco de práticas de letramento. Sendo assim, colaborando para a má informação e a necessidade de esclarecer para os educadores não só da educação de jovens e adultos, mas a todos que trabalham com a educação básica em nosso país, o que é de fato o termo alfabetização e o que é letramento, pois o desconhecimento do significado desses nomes estão, de certa forma, interferindo na prática de sala de aula, o que vem a confirmar as nossas hipóteses. Porque o educador que não diferencia um do outro, também não consegue entender a necessidade de alfabetizar letrando, ficando assim preso a atividades tradicionais que não valorizam os conhecimentos prévios de seus educandos em seu contexto sociocultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação possibilitou a percepção sobre as concepções dos teóricos acerca da alfabetização e do letramento e que elas estão desassociadas da prática de alguns educadores em sala de aula. Mostrando que os dois processos podem ser vistos como simultâneos. Apresentou também que os profissionais de EJA da prefeitura da cidade do Paulista ainda confundem o conceito de alfabetização com letramento e vice e versa e na prática recorrem a atividades desvinculadas do letramento, principalmente quando apresentam afirmativas do tipo: *“A minha concepção de alfabetização diz respeito ao aluno não apenas conseguir ler um simples texto, mas também compreender o que as palavras escritas querem passar.”* (Prof.B)

Em relação ao letramento, um dos conceitos expostos foi: *“É ter o conhecimento para formação de palavras e introduzir de forma coerente em situações diversas.”* (Prof.A)

Denotando uma real falta de clareza entre esses dois conceitos. O educador sente que não basta apenas saber decodificar, porém não estabelece uma distinção nítida entre os dois. Sobre o letramento, ele faz menção ao processo de alfabetização quando relata sobre conhecer sílabas para formar palavras.

Durante a entrevista, quando foram indagados sobre a utilização de outros materiais (além do livro didático) que costumam ler em sala de aula para seus alunos, obtivemos respostas como: *“Eu gosto de trabalhar com pequenos textos porque é mais fácil e eles não reclamam muito, pois conseguem ler mais rápido. Quando eu sinto que eles estão um pouquinho melhor na leitura eu dou um texto maior.”* (Prof. C)

Eu separo textos de livros velhos e recorto para fazer pequenas fichas com eles. Peço para trabalhar umas interpretações e depois fazer uma leitura para a sala de suas respostas. (Prof. D).

A circulação dos textos na sala de aula se resume à leitura desvinculada da proposta de letramento, sendo pouco utilizada em práticas sociais. A utilização de alguns gêneros está à espera que eles primeiro aprendam a ler. Esse equívoco vai separando ainda mais a alfabetização do letramento. Ou seja, ambos estão andando de forma bem isolada.

Nessa perspectiva, o educador demonstra não ter consciência da importância do trabalho com os gêneros e como eles são fundamentais no processo de alfabetizar letrando.

A contribuição desse estudo, na discussão sobre alfabetização e o letramento, apontou que o educador tem um papel fundamental no processo da leitura, da escrita e a necessidade de saber utilizar esses conhecimentos no exercício da cidadania de seus educandos, como também, os textos, em geral, produzidos por jovens e adultos em processo de aprendizagem da linguagem escrita. Essa importância centra-se, principalmente, nos parâmetros utilizados para realizar a leitura, a análise e a avaliação das produções escritas desse grupo, pois se aqueles forem apenas os considerados nas práticas escolares de produção textual, o resultado implicará faltas, déficit, pouco familiaridade com a importância do uso social, dessas práticas aprendida na escola, entre outros.

Se os parâmetros considerados forem feitos de forma mecânica, sem a necessidade do aprender para vida fora do âmbito escolar, isto é, na vida cotidiana, no trabalho, na religião, entre outros espaços, poderemos compreendê-las como produções da linguagem sem sentido de efeito de transformação social; a escola assumindo um compromisso com as práticas do letramento, terá uma linguagem comprometida com o social; poderemos compreender a escrita como uma fase contínua de apreensão da linguagem ; com isso, contribuir para humanização e socialização do poder participativo da relação entre a oralidade e a escrita na perspectiva do letramento e também legitimar as enunciações orais e escritas de jovens e adultos em processo de aprendizagem da linguagem escrita.

A escola constitui-se em um dos caminhos e, muitas vezes, no principal e único caminho para a classe popular apoderar-se da linguagem escrita. Portanto, cabe a escola cumprir o seu papel, respeitando as diferenças, compreendendo que os jovens e adultos chegam à escola sabendo usar a língua materna.

Priorizar a EJA, neste sentido, é estar atento à sua intencionalidade. Por longa data, a EJA foi vista com um olhar piedoso, e, por conta disso, usamos de poucos critérios na atuação nesta modalidade. Muitas vezes, com ótimas intenções, atuamos na EJA minimizando seu potencial e importância social.

Nesta perspectiva, não cabe negar ao educando da EJA o acesso ao saber formal que busca na escola. Não cabe também negar a historicidade individual de cada um, que por algum motivo, impediu seu o acesso ou permanência na escola quando criança. Nosso olhar amplia-se, assim, para que compreendamos as maneiras como o processo de alfabetização na EJA se organiza hoje, para que possamos escrevê-la amanhã com caráter realmente Inclusivo. Alfabetizar na perspectiva do letramento, para inclusão torna-se um dos desafios da EJA que, como seus estudantes, também sonham com uma constante inclusão na sociedade letrada.

Sem pretensão de esgotar o tema, a análise do impacto e contribuição dos estudos das concepções sobre alfabetização e letramento, aqui apresentada aponta para a necessidade de aproximar cada vez mais, no campo da lingüística e da educação, teoria e prática. Para que isso aconteça, os educadores de um modo geral, não apenas de EJA, devem ter a necessidade de se manter nessa constante busca pelo saber, pois não existe uma receita pronta e definida. Existindo ainda uma longa estrada a percorrer.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos – em uma perspectiva de letramento**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.28- 45.

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo, Parábola, 2003, p. 16.

_____. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo, Parábola, 2002; p. 54 – 55.

BAKHTIN, M. Volochinov. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p.279.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11.ed.São Paulo: Hucitec, 2004. p.127- 279.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Parecer 11/2000, CEB. Aprovado em 10.05.2000.

_____. **Constituição Federal de Educação**. Rio de Janeiro. 06 de julho de 1972. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**., 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em<<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 04 de junho de 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Base da Educação** nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV. Ensino Supletivo. Legislação do Ensino Supletivo, MEC, DFU, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília, 1974.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**. Vol. 2 língua portuguesa: ensino fundamental, MEC Brasília, 1997 p.53.

_____. PARECER nº 699/71. **Regulamenta o capítulo IV** da Lei 5.692/71.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

COSTA, Maria Auxiliadora Alves; MELO, Maria Cleonice Holanda; SOUZA, Sandro Soares [et al.]. PROEEJA: **Uma experiência de educação de jovens e adultos na UERN.Mossoró (RN)**: UERN, 2002. p.57.

DI NUCCI, Eliani P. Alfabetização letrando...Um desafio para professor. In:LEITE,S.A.(Org.) **Alfabetização e Letramento:** contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi, Artes Escritas, 2001.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Repensando o fracasso escolar.** In Cadernos CEDES, O sucesso escolar: um desafio pedagógico. Campinas: Papirus, 1992, 75-86.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio: **O dicionário da Língua Português**, 6. Ed. Ver. Atualiz. – Curitiba: Posigraf, 2004, p. 513.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados, 2006. p. 11 – 19.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997 p. 42.

_____. **Pedagogia da Esperança.** 2^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993 p. 59.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 p. 79.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos.** Relato de uma experiência construtivista. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994 p. 14 – 15.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3º ed. São Paulo: Atlas, 1996. p. 26

IBGE, Censo Demográfico, **A capacitação de professores para melhorar a educação.** Disponível em<[http:// www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2006](http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2006) Acesso em 14 de janeiro de 2008.

_____. **Índice nacional de analfabetismo.** Disponível em<<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2003> Acesso em 14 de fevereiro de 2008.

_____. **Mapa do analfabetismo no Brasil,** Disponível em<<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2000> Acesso em 20 de julho de 2008.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, **Analfabetismo em algumas regiões do Brasil.** Disponível em<<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2008/05/20/> materia. Acesso em 14 de julho de 2008.

HOUAISS, Antonio, **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro, Objetiva, 2001 p. 1747.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, Série Fundamentos, 7^a ed. 2005 p.7

KLEIMAN, Angela B.(org.) **Os Significados do Letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, Mercado de Letras, 4ª ed. 2002 p. 20 - 21.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola.** São Paulo: Globo, 1982. p.53.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 5ª Ed. São Paulo, Cortez, 2004 p. 21.

_____. **Gêneros textuais:** o que são e como se classificam? Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2002 p.19.

MEY, Jacob L. **Quem (se) comunica?** A pragmática da interação. In: _____.As vozes da sociedade: seminários de pragmática. Tradução de Ana Cristina de Aguiar. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001a.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a internet na educação.** In: Artigo publicado na Revista Ciência da Informação, V. 26, n.2, maio-ago. 1997, p. 146-153. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/internet.htm>> Acesso em 02 ago. 2008.

MORTATTI, Mª do Rosário Longo. **Educação e letramento.** São Paulo: Ed.UNESP, 2004, p .15

NETO, José Batista (Orgs). **Formação de professores e a prática pedagógica.** Fundação Joaquim Nabuco, Recife: Massagana, 2006, p. 52.

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua formação.** Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

PREFEITURA DA CIDADE DO PAULISTA, Secretaria de educação. **Proposta Curricular de jovens e adultos,** 2ª Ed., 2001.

RAMAL, Andréa Cecília. Língua Portuguesa: **O que e como ensinar.** In: - Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos / Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999. p.42.

REZENDE, Maria Valéria Vasconcelos. **A educação de jovens e adultos no Brasil – visão histórica.** In: - Veredas – Formação Superior de Professores: módulo 7 – volume eletiva 2/SEE-MG; organizadoras: Maria Antonieta Antunes Cunha, Glaura Vasques de Miranda, Maria Umbelina Caiafa Salgado – Belo Horizonte: SEE-MG, 2005. p. 27-28.

ROJO, Roxane (org.). **A Prática de linguagem em sala de aula.** Praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000 p. 69.

SILVIA, Jane Q. **Gênero discursivo e tipo textual**. Scripta, Belo Horizonte, v.2,n.4,p.105, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 39-57.

SOUZA, João Francisco de. **Atualidade de Paulo Freire**: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural. Recife: Bagaço; Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de jovens e adultos e em Educação Popular da UFPE (NUPEP) 2001 p. 21

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAY, E. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, n. 4, 1991.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização**. Questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 2006. p.15-20.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p.44.

Anexo I : Questionário para os educadores

EJA / Fase: alfabetização e fase I

Faixa etária: ☐ até 25 anos ☐ de 26 a 37 anos ☐ mais de 40

Formação: ☐ Técnico ☐ Superior ☐ especialização ☐ Mestrado

Há quanto tempo leciona para o EJA? _____

Com que frequência lê jornais? _____

Assina alguma revista? Qual? _____

É usuário de Internet? ☐ Sim ☐ Não

1. Qual é a sua concepção sobre alfabetização?

2. Qual é a sua concepção sobre letramento?

3. Você costuma trabalhar o processo de letramento na sua prática de sala de aula? Justifique.

4. Participou de alguma palestra ou curso sobre alfabetização e letramento? Foi patrocinada pela prefeitura de Paulista?

5. Que tipo de cursos costuma fazer?

- ☐ Metodologias/Práticas ☐ Fundamentação Teórica
☐ Não costumo fazer cursos.

6. Marque as alternativas presentes na sua sala de aula.

- ☐ Leitura de histórias para seus alunos.
- ☐ Leitura individual de livros didáticos ou paradidáticos.
- ☐ Leitura de poemas.
- ☐ Troca de textos entre alunos.

7. Que procedimentos você utiliza para criar atitudes positivas em relação à leitura?

8. Há uma hora determinada em seu planejamento diário para o trabalho com a leitura?

9. Que gêneros textuais você prioriza na sala de aula?

- ☐ Contos. ☐ Poesias. ☐ Carta do leitor. ☐ Tiras
- ☐ Receitas ☐ Propagandas ☐ Notícias ☐ Outros.

10. Qual a principal dificuldade encontrada no trabalho com EJA

☐ Material didático. ☐ Capacidade de apreensão dos alunos

☐ Qualificação do professor. ☐ Ambiente físico.

☐ Outros _____

Anexo II: Entrevista para os educadores

EJA / Fase: alfabetização e fase I

1. Como se sente sendo professor(a) do EJA?
2. Quais as atividades de letramento e escrita que você mais gosta de utilizar em suas aulas?
3. Além do seu livro didático, que outros materiais costuma ler em sala de aula para seus alunos?
4. Que atividades culturais você realiza com seus alunos?