OS SENTIDOS DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA OS ALUNOS DA EJA: REFLEXÕES E DISCUSSÕES

Maria Eurácia Barreto de Andrade
UNEB
nateandrade@bol.com.br

RESUMO

Este artigo descreve e analisa os significados da alfabetização e do letramento para os alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da Bahia, com o propósito de compreender as diferentes concepções e funções do processo alfabetizador na vida social dos sujeitos inseridos e como a escola está contribuindo para atender as necessidades e expectativas do seu público. Para isso foi realizada uma pesquisa qualitativa com apoio da entrevista semi-estruturada e observação participante com 50 alunos do segmento I da Educação de Jovens e Adultos os quais revelaram uma limitação nos aspectos conceituais da alfabetização e letramento, porém apresentaram uma grande valorização na apreensão da leitura e da escrita como instrumentos para ascensão do sujeito. Apesar disso, os alunos defendem nas suas verbalizações que a leitura não é tão valorizada na prática pedagógica e a escrita, apesar de ter uma maior ênfase, não tem a intenção básica de construção e produção autônoma, na maioria das vezes é trabalhada apenas como uma forma de reprodução. É exatamente por isso que a leitura é sinalizada por boa parte dos alunos como atividade necessária, porém a escrita é a atividade que a maioria mais gosta de fazer, por ser a mais trabalhada, mas sem um enfoque na sua funcionalidade, propondo novos desafios. É necessário que seja assegurado aos alunos um fazer pedagógico inovador que propicie o alfabetizar letrando, ou seja, trabalhar a leitura e a escrita no contexto das práticas sociais que envolvem estas competências e assim superar a prática mecânica, repetitiva e descontextualizada, dando espaço para um trabalho que explore de forma significativa a função social da leitura e da escrita para que os sujeitos possam utilizá-las nas mais variadas situações cotidianas. Para que isso aconteça é imprescindível que o professor discuta e problematize intervenções pedagógicas necessárias para alfabetizar com significado e intencionalidade, inserindo os sujeitos nas práticas sociais de leitura e escrita.

Palavras-Chave: Alfabetização, Letramento, Educação de Jovens e Adultos

INTRODUÇÃO

Diante de tantas exigências evidenciadas no meio social, onde os sujeitos necessitam de habilidades diversas para atuarem de forma ativa e coerente nas decisões de ordem política, administrativa, econômica e social, é inadmissível que ainda haja um número alarmante de analfabetos absolutos e funcionais. Segundo Harris e Hodges (1999) desde a declaração da UNESCO de 1988 fica claro que a disseminação do analfabetismo bloqueia o desenvolvimento econômico e social, além de ser uma violação ao direito humano básico de aprender e se comunicar de forma autônoma.

Mesmo diante dessa preocupação com a Educação de Jovens e Adultos chegamos ao século XXI com um contingente absurdo de analfabetos. Essa situação convida todos a um grande desafio: alfabetizar esses cidadãos numa perspectiva ampla e inovadora para que a partir de agora possam ser inseridos na sociedade letrada de forma atuante.

Estes jovens e adultos que representam o quadro atual do analfabetismo no país são fruto de uma sociedade desumana e altamente preconceituosa; em sua maioria são pessoas que trabalham durante o dia em atividades que exigem muito esforço físico, são mal alimentadas e isso faz com que cheguem cansadas na escola. É uma situação que precisa ter um olhar especial, bem como uma ação política e pedagógica que revele e contemple as necessidades destes sujeitos.

Diante desta discussão, faz-se necessário um maior entendimento na questão conceitual da alfabetização de jovens e adultos, bem como as limitações e dificuldades na sua efetivação. Para tanto algumas considerações são pertinentes para o diálogo com diferentes concepções acerca da alfabetização na modalidade jovem e adulto, como também um breve passeio histórico neste campo.

De acordo a UNESCO (1979, p. 1) a alfabetização de jovens e adultos "[...] está universalmente reconhecida como um fator crucial do desenvolvimento político e econômico, do progresso técnico e das transformações socioculturais".

Esta abordagem revela a educação de pessoas jovens e adultas como um pilar indispensável para a ascensão social. Isso traz um fortalecimento e legitimação desta modalidade como um requisito altamente relevante não só para a educação, mas também para o setor político, econômico, técnico e cultural do país.

Este é um conceito real que precisa ser aceito e defendido por todos que lutam pelo bem social e desenvolvimento em todas as instâncias, pois consolida a necessidade de ações político-pedagógicas que agreguem os sujeitos excluídos dos benefícios básicos que o poder público pode oportunizar: apreensão e apropriação do sistema social de escrita.

Ao pensar na alfabetização de jovens e adultos como necessária e indispensável, Paiva (1987) defende sua universalização e sua extensão aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conceitua esta educação como sendo "[...] toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos do curso elementar." (PAIVA, 1987, p. 16)

Paulo Freire foi um mestre que contribuiu de forma significativa para uma nova visão da alfabetização, principalmente para jovens e adultos, por defender uma transformação social e uma busca de cidadania a partir da práxis alfabetizadora. Sua teoria revela um ato educativo consubstanciado da realidade sociocultural e política, favorecendo à libertação do educando.

Pautado nas idéias de Freire, somadas com os estudos de Emília Ferreiro, que representa um novo marco na história da alfabetização, este conceito discutido traz a idéia da aprendizagem da leitura e da escrita vinculada a realidades concretas dos alfabetizandos, pois é pensando sobre o objeto do conhecimento e criando hipóteses sobre este objeto que o sujeito aprende.

Hoje a alfabetização de jovens e adultos pode ser conceituada, segundo Fernandes (2002, p. 39) "como um objetivo permeado de sentido técnico e político, com dimensões individuais e sociais". Nesta concepção observa-se mais uma vez a necessidade de uma ação pedagógica de alfabetização e letramento como processos distintos e complementares para que o sujeito tenha acesso ao mundo da escrita fazendo uso social real das funções que lhe forem apresentadas.

Com esta nova concepção adicionada ao conceito de alfabetização amplia significativamente esta visão trazendo a necessidade e urgência de uma prática pedagógica em que o sujeito possa

> [...] tornar-se apto para se apoderar, através da leitura, da escrita e do cálculo, de um conjunto de informações sobre o mundo físico, social, político e econômico do qual faz parte, facilitando as condições para interpretá-lo e agir sobre este mundo de forma independente, crítica e construtiva. (FERNANDES, 2002, p. 40)

Neste momento em que alfabetização e letramento tornam-se emergentes para uma convivência e participação ativa dos sujeitos na sociedade grafocêntrica, todos são convidados e responsáveis na construção desta nova página histórica da alfabetização de adultos, pois como declara Silva e Esposito é preciso "resgatar essa dívida social, uma vez que a leitura e a escrita são instrumentos fundamentais para a inserção do homem moderno na sua cultura e na participação dos destinos políticos de sua sociedade." (1990, p. 56)

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi realizada utilizando a entrevista semi-estruturada e observação participante visando uma maior aproximação com os sujeitos empíricos. Como o objeto desta investigação corresponde as concepções dos alunos sobre a alfabetização e letramento, foram usados como base metodológica os pressupostos teóricos da Análise do Discurso, exatamente por ser adequada e coerente com o contexto pesquisado, contribuindo para uma resposta mais satisfatória aos problemas levantados frente aos fenômenos educacionais pesquisados.

Conforme Bakthin (1995, p. 41), "As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios". Para ele, o discurso do sujeito é carregado de marcas culturais, de múltiplas vozes que são reflexos de sua vivência no contexto social. Defende que a palavra é determinada pelas interações dos sujeitos com outras pessoas e isso se dá a partir das relações estabelecidas com seu contexto.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste campo estão contempladas as respostas dos alunos sobre o processo de alfabetização e letramento, as quais foram agrupadas no quadro abaixo e, posteriormente, analisadas, tendo como base norteadora as idéias teóricas de autores que respaldaram as verbalizações dos atores sociais desta pesquisa.

Os depoimentos dos alfabetizandos pesquisados foram registrados com total fidelidade a fim de preservar a originalidade e valorizar a riqueza cultural das expressões declaradas, pois como defende a perspectiva bakhtiniana "[...] o homem só pode ser estudado como produtor de textos, como sujeito que tem voz, nunca como coisa ou

objeto e, nesse sentido, o conhecimento só pode ser dialógico" (BAKHTIN, 1995, apud KRAMER, 1995, p. 106).

Resposta / **Questão**	Alguém que sabe ler e escrever.	Não soube responder.	É o ABC / O alfabeto.	Outros
Concepção sobre alfabetização	15	15	7	12
Resposta / **Questão**	Saber ler e escrever.	Não soube responder.	Saber fazer o nome.	Outros
Critério para considerar uma pessoa alfabetizada.	24	9	8	8
Resposta / **Questão**	Em todo lugar.	Na rua.	No trabalho.	Outros
Uso social dos conhecimentos adquiridos na escola.	10	10	15	14
Resposta / **Questão**	Leitura	Escrita	Matemática.	Outros
Atividades necessárias para o desenvolvimento do sujeito.	19	12	15	3
Resposta / **Questão**	Leitura	Escrita	Matemática	Outros
Atividades que mais gosta de fazer na escola.	10	15	14	10
Resposta / **Questão**	Jornal / Revista.	Textos do livro didático.	Música.	Outros
Textos utilizados na sala para desenvolver a leitura e escrita.	14	10	8	17

Quadro 1: Sentidos da alfabetização e do letramento para os alunos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Analisando o quadro acima, relacionado aos sentidos da alfabetização e letramento, a leitura e escrita aparecem em todos os campos como processo e fim das questões levantadas.

Sobre a concepção dos alunos em relação à alfabetização, 31% do público entrevistado acredita que é alguém que sabe ler e escrever. Algumas declarações elucidam melhor esta resposta.

"É gente que sabe ler e escrever, conversar e não falar besteira".

Raildon, 20 anos, mecânico.

"É a pessoa que tem oportunidade de aprender ler e escrever".

Fábio, 16 anos, trabalhador rural.

"É alguém que aprende ler e escrever pra recuperar o tempo perdido".

Claudemir, 23 anos, encanador.

Nestas respostas fica claro que, para estes alunos entrevistados, a alfabetização está voltada para o ler e o escrever e isso não distancia muito de algumas concepções defendidas pelas professoras; no entanto, estas mesmas concepções foram discutidas e analisadas anteriormente à luz das teorias de Soares (2003), Freire (1980a,b) e Ferreiro (2001a,b) que traduzem este conceito como além do ler e escrever, envolvendo também a compreensão e uso deste código escrito.

A oralidade foi também enfatizada por Raildon como um dos princípios que devem ser considerados na alfabetização. Sua expressão "conversar e não falar besteira" traduz a idéia de que além da leitura e escrita, a fala é também fundamental.

É relevante compreender que o sujeito, ao inserir-se na escola, traz uma série de expectativas em relação à língua, tanto oral quanto escrita. Neste processo, este sujeito deve ser o protagonista de sua aprendizagem, produzindo na escrita os textos orais adquiridos ao longo da sua vivência.

É inegável a importância do tripé leitura-escrita-oralidade nos processos de alfabetização dos alunos, pois apropriando-se da larga experiência de vida do sujeito para uma prática significativa, este vai descobrindo novas palavras e assim realizando seu processo de leitura e os primeiros desafios da escrita. Desta forma, a prática pedagógica alfabetizadora deve ser iniciada pelas necessidades de escrita, leitura e de exploração oral presente na vida do alfabetizando para que possam constituir-se em parâmetros que promovam a participação efetiva do aluno, oportunizando as condições para escrever, ler e interpretar o mundo de acordo as suas funções enquanto ser social.

Ainda sobre as concepções de alfabetização dos alunos, 31% não soube responder a questão e 14% declarou ser o "ABC"[1] para traduzir o alfabeto. Os depoimentos esclarecem melhor esta resposta.

---

[1] "ABC" termo utilizado pelas pessoas mais idosas para representar o alfabeto.

"Alfabetização é... é o ABC, né? é o A, E, I, O, U e depois o B, C, D, F..., sem o ABC ninguém aprende nada".

Raimundo, 24 anos, lavrador.

"Alfabetização é as letra, né?"

Letícia, 54 anos, dona de casa.

Nestas colocações, percebe-se que os alunos têm uma concepção bastante distanciada do conceito real de alfabetização discutido em capítulos anteriores. Para estes alfabetizandos o alfabeto ou o "ABC" contempla o termo por acreditarem ser o pilar básico ou pré-requisito para toda e qualquer aprendizagem escolar.

Outras respostas foram apresentadas por 24% dos alunos entrevistados como possíveis conceitos de alfabetização, dentre os quais destacam-se:

"É o ensino da gente, pra gente aprender melhor. Começa o primeiro ensino, daí... É saber fazer o nome, entende?"

Maria, 54 anos, pensionista.

"É... o estudo de adultos, né? é essa aula que a gente tá parecendo criança depois de velho. Mais eu gosto de vim, me interto, indireita minha letra".

Ana Maria, 70 anos, aposentada.

"É... assim... as pessoa que num sabe fazê o nome, que num entende as coisa".

Dilzânia, 21 anos, cuida da avó.

"É a pessoa que não estuda, que vive ali apagado, sendo guiado pelos outro o tempo inteiro, que vive na escuridão... Se eu soubesse eu não pedia os outro. Se eu soubesse ler hoje eu não passava a vergonha que passo".

Maria José, 36 anos, auxiliar de limpeza.

"É a gente aprender estudar desde o começo".

Maria Telma, 33 anos, lavradora.

Estas idéias acerca da alfabetização revelam mais uma vez o distanciamento do verdadeiro sentido deste termo pelos alunos por se mostrarem confusos e divididos entre "o primeiro ensino", "aprender estudar desde o começo" e "a pessoa que não estuda" ou "que num sabe fazê o nome".

Quando Ana Maria declara que alfabetização "é essa aula que a gente tá, parecendo criança depois de velho" revela uma concepção mais clara e real, pois mostra que esta sabe que está passando por esse processo alfabetizador apesar de não ter bem definido as competências que devem permear esta conquista. Para ela é uma forma de voltar à infância e tentar recompensar o que lhe foi negado ao longo dos anos.

Em relação aos critérios para considerar uma pessoa alfabetizada, 50% dos alunos declarou que saber ler e escrever é o fator determinante para a alfabetização. Esse percentual vem confirmar o conceito definido anteriormente por 31% dos alunos e mais uma vez vem confirmar a grande relevância da leitura e escrita para estes sujeitos.

Saber fazer o nome foi o critério declarado por 16% dos entrevistados para considerar um sujeito alfabetizado. Para estes alunos a alfabetização está voltada para a codificação do nome próprio, sendo este o fator primordial na escola e que deve ser priorizado. 18% dos alunos pesquisados não soube responder a questão levantada e 16% apresentou outros critérios, dentre os quais destacam-se:

"Está alfabetizada quando sabe ler a cartilha toda".

Grimaldo, 24 anos, lavrador.

"Quando se forma, porque a pessoa quando se forma já sabe tudo".

Fábio, 16 anos, trabalhador rural.

"Está alfabetizada quando a pessoa já sabe fazer uma carta".

Maria, 54 anos, pensionista.

Desta forma, Grimaldo traz uma concepção bastante limitada do que de fato é a alfabetização. Ele limita a simples leitura da cartilha a qual valoriza apenas a codificação e decodificação, memorização de letras, sílabas e palavras. Conforme já abordado, a alfabetização está embasada no tripé escrita, leitura e oralidade e a cartilha não contempla estes pilares, pois não abre espaço para a produção e a fala dos sujeitos bem como apresenta textos totalmente desvinculados do contexto real dos alfabetizandos. Sobre esta discussão Cagliari declara:

A alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem: a fala, a escrita e a leitura. Analisando estes três aspectos, tem-se uma compreensão melhor de como são as cartilhas ou qualquer outro método de alfabetização. (1999, p. 82)

A cartilha propõe textos que são meros pretextos para facilitar a leitura do aluno, porém sem nenhuma intencionalidade e significância, totalmente distanciado do

contexto dos alfabetizandos o que produz uma aprendizagem mecânica e desestimulante; o sujeito não estabelece nenhuma relação desta leitura e escrita com a sua vivência sociocultural.

Diferente da concepção defendida por Grimaldo, a aluna Maria já traz um critério de alfabetização bem mais abrangente por envolver o uso social da escrita. Para ela o sujeito só pode se considerar alfabetizado quando souber fazer uma carta e isso revela uma idéia que transcende o simples codificar e decodificar os sinais gráficos, passando a envolver o uso e a relação que o ser humano faz da linguagem escrita. A concepção sinalizada pela alfabetizanda traz a idéia de funcionalidade e uso social da escrita e, desta forma, o texto passa a fazer parte de uma prática utilizada socialmente, e o letramento ganha vida.

Em relação ao uso social dos conhecimentos adquiridos na escola, 20% dos alunos entrevistados declararam que em todos os lugares precisam fazer uso destes saberes.

"Eu uso em tudo, em casa com os filhos, fazendo comida, fazendo compras... em tudo, principalmente leitura".

Elenilza, 27 anos, dona de casa.

"Utilizo sim na vida em todo tempo, porque o tempo todo preciso da leitura, de ler as coisas que vejo".

José Nilton, 22 anos, trabalhador rural.

Estas falas podem revelar que há uma forte ligação entre os conhecimentos produzidos na escola e as demandas apresentadas no contexto social destes sujeitos, porém há uma ênfase na leitura, o que explica não a apropriação desta competência, mas a simples decifração ou decodificação.

Esta resposta foi declarada, na sua grande maioria, por alunos que já conseguem ler textos simples e que estão vivendo a magia da descoberta das palavras. Isso não implica em caracterizar a prática pedagógica como uma ação que atende aos anseios sociais apresentados no momento atual.

Ainda em relação a esta questão do uso social dos conhecimentos adquiridos na escola, 20% afirmou que na rua esse uso é mais frequente e necessário, e 31% declarou ser no trabalho sua maior utilização destes saberes produzidos. Observe o que alguns alfabetizandos dizem:

"Uso sim, no momento que vou na rua comprar alguma coisa, medir alguma coisa e também quando vou assinar algum papel".

Raildon, 20 anos, mecânico.

"Uso sim no meu trabalho, principalmente quando vou fazer alguma comida que preciso da receita porque preciso ler direitinho e medir pra não sair errado e também quando vou anotar os recados pra minha patroa".

Valdirene, 32 anos, doméstica.

"Utilizo no meu trabalho, porque graças a Deus eu já assino meu nome no trabalho. É difícil passar por analfabeto. É feio".

Maria José, 36 anos, auxiliar de limpeza.

Observa-se nestas falas mais uma vez a presença marcante da leitura, escrita e matemática como conhecimentos essenciais, considerando as práticas apresentadas na sociedade. Além destas respostas os alunos sinalizaram outros momentos de uso social dos conhecimentos adquiridos na escola. 14% dos alfabetizandos deram respostas como:

"Uso, minha fia, em casa mermo, quando eu óio nas coisa que vou cunzinhá".

Alaíde, 58 anos, dona de casa.

"Uso algumas coisa... os nome das coisa que aprendo ler e escrever e também relevo... mais eu já esqueci, eu escrevi na prova mais já esqueci".

Adailson, 16 anos, cuida da avó.

"Não uso porque eu não sei ler ainda".

Letícia, 54 anos, dona de casa.

"Uso sim, mais na igreja. É a hora que mais sinto falta de num sabê mais. Porque na hora de fazer a celebração de um corpo eu sinto falta de não ter mais estudo. Falta palavra pra dizê e leitura pra lê os versículo da Bíblia".

Maria, 60 anos, dona de casa e ministra da Igreja Católica.

Alaíde já consegue utilizar o conhecimento produzido na escola e relacionar ao que vivencia em seu contexto, apesar de ainda não ter amplo domínio da técnica da escrita. Já Adilson traz uma revelação efetiva em relação ao uso social dos conhecimen-

tos adquiridos na escola. Na sua fala fica claro que apenas o aprendizado da leitura e escrita realmente são significantes para uma vivência e participação social; no entanto, alguns conteúdos conceituais que são trabalhados mecanicamente e de forma desconectada do real contexto tornam-se pouco relevantes e até descartável, ou seja, o uso é exclusivo para prova e depois esquece.

A alfabetizanda Letícia enfatiza leitura como saber básico para a participação social. Acredita que só poderá utilizar os saberes aprendidos quando dominar a leitura e, finalmente, dona Maria que evidencia a leitura, a escrita e a oralidade como conhecimentos indispensáveis para sua atuação nos eventos sociais em que está inserida.

Todas estas verbalizações reforçam a grande importância da língua escrita para estes sujeitos; revelam que suas funções e usos na sociedade são fatores determinantes para a sua promoção e valorização.

A leitura e escrita também foram sinalizadas pelos alunos quando foram questionados sobre as atividades necessárias para o desenvolvimento do ser humano e as que mais gostam de fazer na escola. É inegável que estas competências são saberes que constituem a sociedade letrada tornando necessária sua apropriação para que a mudança ocorra não só na vida do sujeito inserido, mas também em todo contexto sociocultural.

Dos alunos pesquisados, 39% apontaram a leitura como atividade necessária para o seu desenvolvimento e só 20% sinalizaram como atividade que mais gosta de fazer na escola.

Este percentual revela que, apesar da grande maioria reconhecer a leitura como instrumento básico para seu crescimento, muitos deles não gostam de atividades voltadas para esta necessidade. Será que há uma ênfase na funcionalidade da leitura no momento destas atividades? Por que muitos destes sujeitos não gostam deste tipo de produção? Será que há intencionalidade pedagógica e social nestas atividades propostas?

Esta foi uma questão bastante discutida anteriormente no campo da prática pedagógica dos professores e este dado só vem confirmar o que foi analisado. Os alunos sentem carência da apropriação da leitura e da escrita, pois grande pare deles já passou por alguma dificuldade por não dominar estes componentes, porém necessita de atividades desafiadoras e práticas, que atendam as suas expectativas sociais.

Percebe-se, ainda, uma grande ênfase na escrita, deixando a leitura como campo secundário, porém esta escrita é trabalhada de forma repetitiva e desvinculada da realidade social, muitas vezes levando em consideração apenas os aspectos estruturais e ortográficos, não considerando a escrita enquanto uma prática de inclusão, como código de transcrição das nossas formas de pensamento e de interação com o meio físico e social.

As verbalizações dos alunos vêm constatar estas colocações:

"As atividades que mais desenvolve é de leitura. Eu sinto falta disso na escola, porque antigamente a professora botava a gente pra ler uma, duas linhas e hoje não tem isso. Eu acho importante, porque tudo que passa a gente escreve e na hora de ler é de qualquer jeito. Era bom se a gente lesse pra professora corrigi a gente".

Maria, 60 anos, dona de casa.

"As mais importante é de escrevê e lê. Lê ainda é mais porque eu sei escrevê direitinho ó, mais não leio nada."

Letícia, 54 anos, dona de casa.

Nos depoimentos as alfabetizandas evidenciam a leitura como aspecto fundamental para a ascensão social do ser humano, mas ao mesmo tempo afirmam não ter um olhar especial na prática pedagógica dos professores. Quando dona Maria diz que "... tudo que passa a gente escreve e na hora de ler é de qualquer jeito" reflete-se uma não valorização nas de atividades voltadas para o desenvolvimento desta competência de tamanha relevância, ou então, pode ser devido à associação das práticas de leituras atuais com as vivenciadas na época da sua infância, quando era valorizada a leitura individual de parágrafos ou pseudo-textos, visando apenas a decodificação dos símbolos linguísticos e isto não ser efetivado atualmente pelas professoras, substituído por atividades de leitura coletiva e por textos diferentes.

O depoimento de dona Letícia vem respaldar a discussão anterior em torno da ênfase na escrita mecânica, apenas preocupado com a codificação. Quando ela diz que "[...] eu já sei escrevê direitinho ó, mais não leio nada", afirma uma reprodução, uma cópia mecânica e não escrita no seu sentido amplo, pois como poderia escrever tudo "direitinho" sem saber ler nada?

Estas falas das alunas enfatizam a leitura como atividade básica para o crescimento e ascensão do sujeito, porém não aparece nas atividades que mais gostam de fazer na escola.

"As atividade que mais gosto é de escrever e de matemática".

Maria, 60 anos, dona de casa.

"O que mais gosto de fazê na escola é escrevê meu nome".

Letícia, 54 anos, dona de casa.

A escrita é declarada por 24% dos alunos entrevistados como atividade necessária para o desenvolvimento do ser humano, enquanto que 31% declara ser a que mais gosta de fazer na escola.

"Eu gosto de fazê devê de escrevê minha fia, né? porque senão, não aprende. É escreveno que a pessoa ganha respeito porque não vai precisá pedi os outros".

Alaíde, 58 anos, dona de casa.

"Eu gosto de escrever. É bom. Escrever o nome da escola e atividade de responder que a professora passa no quadro".

Dilzânia, 21 anos, cuida da avó.

Para a alfabetizanda Alaíde, a escrita representa um instrumento de poder e de inclusão social, pois acredita que é escrevendo que o ser humano ganha respeito e autonomia; já no depoimento de Dilzânia retrata-se uma ação pedagógica reprodutivista e mecânica, pautada na transmissão de conteúdos e atividades escritas objetivando apenas o traçado e isso descaracteriza e despotencializa a alfabetização como defende Garcia (2001): a escola deve se tornar efetivamente um espaço de potencialização das classes populares de modo que alfabetize todos e não apenas alguns sujeitos.

As operações matemáticas também foram sinalizadas por 31% dos alunos entrevistados como atividade principal para o desenvolvimento do sujeito. Deste percentual, 28% declarou que são estas as atividades que mais gosta de fazer na escola.

"Eu acho que Matemática é mais importante porque eu preciso na roça".

Sebastião, 21 anos, trabalhador rural.

"Matemática, porque ensina a gente ter mais atenção e não ser enganado pelos outros".

José Ademir, 22 anos, trabalhador rural.

"Matemática, atividade de mais, vezes e dividi, porque eu preciso no meu trabalho".

José Carlos, 40 anos, montador.

Conforme os depoimentos, a Matemática também representa um instrumento de autonomia para os alfabetizandos. Além disso, declaram ser um conhecimento imprescindível na sua atuação social por fazerem uso constantemente de acordo as exigências que o mundo atual impõe. É inegável a importância das operações matemáticas na vida do ser humano, pois está presente em todas as instâncias com um papel formativo na construção do pensamento e do raciocínio lógico.

A Matemática possui papel funcional importantíssimo nas aplicações da vida prática e na resolução dos problemas que permeiam o cotidiano. No entanto, é necessário que o professor preencha as atividades de significado e sentido vinculados sempre ao cotidiano desses sujeitos. Carraher & Schliemann enfatizam que:

> [...] o ensino da Matemática se faz, tradicionalmente, sem referência ao que os alunos já sabem. Apesar de todos reconhecerem que os alunos podem aprender sem que o façam na sala de aula, tratamos nossos alunos como se nada soubessem sobre tópicos ainda não ensinados. (1996, p.21)

Além da leitura, escrita e Matemática outros pontos foram apresentados pelos alunos como atividades necessárias e também como atividades que mais gostam. 6% sinalizam outras atividades, no primeiro caso, e 20%, no segundo. Veja algumas delas:

"Eu gosto de atividade de Ciências porque fala do corpo e eu gosto muito de malhar."

Raildon, 20 anos, mecânico.

"Acho importante o devê de Geografia sobre o relevo e quando fala sobre a cultura, que a gente planta feijão, colhe, vende. Isso é cultura."

Maria Telma, 33 anos, trabalhadora rural.

Estes depoimentos revelam que a importância de tais atividades estão relacionadas à vivência social e interesses dos educandos. Em relação aos textos trabalhados na sala de aula para desenvolver a leitura e a escrita, 29% declarou o jornal e revista, 20% afirmou serem os textos de livros didáticos, 16% mencionou a música e 35% sinalizou outros tipos de textos como: receitas, poesias, rótulos, entre outros.

É importante perceber a significância da inserção de diferentes gêneros textuais na prática pedagógica para que o espaço escolar possa se aproximar ao máximo do contexto social e assim os alfabetizandos possam perceber a intencionalidade de cada ação proposta. Assim, a língua deve entrar na escola da mesma forma que é vivida na sociedade, ou seja, através de práticas sociais de leitura e de escrita, e todos estes textos

que circulam na vida afora devem estar inseridos como instrumento alfabetizador, pois são as demandas sociais as bases norteadoras do trabalho pedagógico na escola.

Apesar de tamanha relevância, estes diferentes gêneros textuais não foram observados com muita frequência na prática pedagógica das professoras investigadas, apenas em atividades esporádicas pela minoria delas. Conforme discutido na análise da prática pedagógica, é importante um novo olhar para o exercício do letramento nas salas de aula e para isso é imprescindível uma ação alfabetizadora viva que contemple as necessidades sociais dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados e discussões, foi revelado que de acordo aos sentidos da alfabetização para os alunos há uma limitação das idéias e uma certa dificuldade em conceituá-la. Porém há uma valorização na apreensão da leitura e da escrita como instrumentos necessários para a ascensão do sujeito. Apesar disso os alunos defendem nas suas verbalizações que a leitura não é tão valorizada na prática pedagógica e a escrita, apesar de ter uma maior ênfase, não tem a intenção básica de construção e produção autônoma, na maioria das vezes é trabalhado apenas como uma forma de reprodução. É exatamente por isso que a leitura é sinalizada por boa parte dos alunos como atividade necessária, porém a escrita é a atividade que a maioria mais gosta de fazer, por ser a mais trabalhada, porém sem um enfoque na sua funcionalidade, propondo novos desafios.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

CAGLIARI, Luiz Carlos. A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas lingüísticas. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

_____. Alfabetização sem Ba – Bé – Bi – Bó – Bu. São Paulo: Scipione, 1998.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FERNANDES, Dorgival G. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: Pontos críticos e desafios. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. Significado da escrita no mundo atual. In: **Revista Criança**. n.º 35, p. 3-9. Brasília: MEC, 2001b.

_____. **Conscientização, teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980a.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b

GARCIA, Regina Leite. **Novos Olhares sobre a Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

HARRIS, Theodoro L.; HODGES, Richard E. (org). **Dicionário de Alfabetização**: vocabulário de leitura e escrita: Tradução Beatriz Viégas Faria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

KRAMER, Sonia. A formação do professor como leitor e construtor do saber. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). **Conhecimento Educacional e Formação do Professor**. 2.ed. Campinas: Papirus, 1995.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.

SILVA, R. N. da; ESPOSITO, Y. L. **Analfabetismo e Subescolarização**: ainda um desafio. São Paulo: Cortez: autores associados, 1990.

SOARES, Magda**.** Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003**

UNESCO. **Recomendações da UNESCO sobre a educação de adultos**. 19ª Sessão da Conferência Geral. Nairobi, 1976.