

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS**

Autora: Flávia Regina de Barros
Orientador: Sérgio Antônio da Silva Leite

**CAMPINAS
2011**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

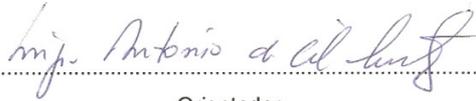
Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos

Autor: Flávia Regina de Barros
Orientador: Sérgio Antônio da Silva Leite

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Flávia Regina de Barros e aprovada pela Comissão Julgadora.

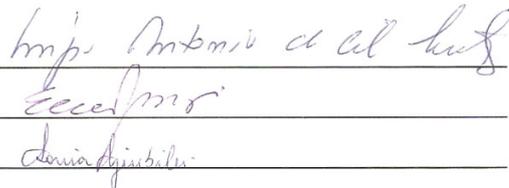
Data:

Assinatura:.....



Orientador

COMISSÃO JULGADORA:



2011

© by Flavia Regina de Barros, 2011.

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos – CRB-8ª/5447

B278a Barros, Flavia Regina de.
Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos / Flavia Regina de Barros. -- Campinas, SP: [s.n.], 2011.
Orientador: Sergio Antonio da Silva Leite.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Educação de jovens e adultos.
I. Leite, Sergio Antonio da Silva. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

11-039
GCS/BFE

Título em inglês: Literacy in youth and adults education

Keywords: Literacy; Writing and reading; Youth and adults education

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora: Prof. Dr. Sergio Antonio da Silva Leite (Orientador)

Prof. Dra. Elvira Cristina Martins Tassoni

Prof. Dra. Sonia Giubilei

Prof. Dra. Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Prof. Dra. Lilian Lopes Martins da Silva

Data da defesa: 17/02/2011

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail : fla.prof@gmail.com

Dedico este trabalho

Aos meus pais, pelo amor e apoio, ensinando-me sempre a lutar na vida.

Aos alunos jovens e adultos que me deixaram conhecer um pouco de suas histórias, perdas, lutas e conquistas de cada dia.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte de força e sabedoria.

Ao Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite, não apenas por orientar-me neste trabalho, mas, acima de tudo, pelo exemplo de pesquisador e profissional, pela motivação e paciência. Muito obrigada por ter contribuído para meu crescimento pessoal e profissional.

Às Profas. Dras. Sônia Giubilei e Elvira Cristina Martins Tassoni pela disponibilidade em ler este trabalho. Pelas importantes considerações e sugestões em meu exame de qualificação.

Aos meus pais, Regina e Geraldo, base de tudo, que sempre acreditaram em mim e me deram apoio.

Ao meu irmão Fábio, por estar sempre perto de mim, por me ajudar nas minhas dúvidas com o computador e deixar minhas apresentações sempre mais bonitas.

À minha cunhada Thaís, pelo exemplo de alegria e felicidade contagiantes.

Ao Gabriel, por fazer parte da minha vida, me incentivar e me descontrair nos momentos em que preciso.

À Luana, minha companheira nesta trajetória, pelo apoio, pelas conversas que sempre auxiliaram muito.

À professora e a todos os jovens e adultos que contribuíram, com seus relatos, para a realização dessa pesquisa.

Aos funcionários da Faculdade de Educação – Unicamp, pela atenção dispensada e orientações fornecidas.

A todos aqueles que, de uma forma ou de outra, me ajudaram a chegar até aqui.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo descrever e analisar as práticas pedagógicas de uma professora atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e verificar seus impactos nas práticas de letramento dos seus alunos. Foi realizada com alunos da Educação de Jovens e Adultos do município de Amparo/SP. As bases teóricas utilizadas fixam-se nos estudos sobre o letramento e na abordagem histórico-cultural. A metodologia de pesquisa adotada é qualitativa, com características etnográficas. A coleta de dados deu-se através da realização de entrevistas com os alunos em diversos momentos do processo e de visitas constantes à sala de aula, quando foram realizadas observações das práticas pedagógicas e registros das mesmas em diário de campo. A análise e a discussão dos dados estão baseadas na abordagem teórica assumida. Os resultados, produtos da análise das respostas emitidas pelos sujeitos nas entrevistas, mostram uma ampliação das práticas de leitura e escrita realizadas pelos sujeitos, que podem ser relacionadas com as práticas pedagógicas vivenciadas. A pertinência desta pesquisa firma-se na relevância social do tema, buscando um aprofundamento teórico sobre os conceitos de alfabetização e letramento, assim como, a educação de jovens e adultos. Além disso, poderá contribuir para que os educadores de jovens e adultos possam enriquecer sua prática e explorar alternativas pedagógicas centradas nos usos sociais da escrita.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research describes and analyses the pedagogic practices of a teacher in the field of Youth and Adult Education (EJA) and verify its impacts on the literacy practice of the students in the city of Amparo/SP. The theoretic support focuses on the studies about literacy and cultural-historical approach. The method adopted is qualitative, with ethnographic characteristics. The data were collected in interviews with the students and by frequent visits to the classes, when the pedagogic practices were observed and registered in the field journal. The analysis and discussion of the data are based on the assumed theoretic approach. The results, based on the subject's answers to the interviews, showed progress of the reading and writing skills by the subjects that may be related to the pedagogic practices experienced. The pertinence of this research is based on the social relevance of its thematic, searching for a deepening of the theoretic knowledge about the concepts of literacy and youth and adults education. It also contributes to the improvement of the practice of educators, allowing them to explore pedagogical alternatives centered on the social use of writing.

Key Words: Literacy, Youth and Adult Education, Writing and Reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	5
1.1. Breve histórico da evolução da escrita.....	5
1.2. Alfabetização: do modelo tradicional às concepções atuais	7
1.3. Sobre o conceito do letramento	10
1.4. Diferentes concepções de letramento	12
1.5. Alfabetização e Letramento: conceitos diferentes e indissociáveis.....	17
2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	21
2.1. Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos	21
2.2. Quem são os jovens e adultos dos quais falamos?.....	32
3. MÉTODO	37
3.1. Fundamentação teórica	37
3.2. A escolha da professora e dos sujeitos.....	39
3.3. Caracterização da escola	42
3.4. Inserção na sala de aula	42
3.5. Caracterização dos sujeitos	44
3.5.1. Alunos.....	44
3.5.2. Professora	45
3.6. Procedimentos de coleta dos dados	46
4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	51
4.1. O procedimento de análise.....	51
4.2. As práticas pedagógicas e as práticas de letramento	52
4.3. Descrição de processos individuais	68
5. OS SUJEITOS E SUAS HISTÓRIAS	71
5.1. Sujeito A	71

5.2. Sujeito B	85
5.3. Sujeito C	102
6. DISCUSSÃO DOS DADOS	121
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
ANEXOS	143
Anexo 1	145
Anexo 2	147
Anexo 3	151
Anexo 4	199

INTRODUÇÃO

Em vários momentos, tem-se a oportunidade de presenciar jovens e adultos analfabetos tentando desvendar o mundo escrito, driblando as dificuldades do dia a dia, para sobreviver numa sociedade letrada. Estes indivíduos concretizam de forma efetiva a busca pelos seus direitos quando passam a frequentar as classes de alfabetização ou de formação continuada, para ter acesso aos saberes sistematizados pela escola, resgatando um direito perdido enquanto criança ou exigindo, enquanto adulto, a sua efetivação.

Observando a realidade escolar, vê-se que, atualmente muitas pessoas que não frequentaram escolas, na infância, submetem-se às atividades escolares e à educação formal na adolescência ou na maturidade. Adolescentes e adultos matriculam-se nas escolas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para serem alfabetizados ou para completarem o ensino fundamental do primeiro ciclo.

Os jovens e indivíduos adultos têm se submetido à rotina escolar, nessa época de suas vidas, principalmente, devido a fatores como a necessidade de conseguir um novo emprego ou a garantia de permanência nos empregos que já possuem. Os treinamentos e capacitações oferecidas pelas indústrias, pequenas empresas ou serviços públicos, requerem de seus colaboradores a habilidade mínima de leitura e escrita.

Dados do Instituto Paulo Montenegro, em parceria com a ONG Ação Educativa, vinculada ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), divulgados em 2003, tratavam de resultados de uma pesquisa feita por amostragem (2000 pessoas, entre 15 e 64 anos), em que se estudaram as habilidades de leitura e escrita da população, dentre outros aspectos, a fim de conhecer o grau de alfabetismo funcional nesta amostra da população brasileira. Conforme citado nesse trabalho, o conceito de alfabetismo funcional refere-se atualmente à “pessoa que é capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida.” (Ribeiro, 2003, p.4). Seus resultados demonstraram que 9% da população verificada não é alfabetizada ou é considerada pela pesquisa como analfabetos absoluto. Dentre a população que desenvolve práticas de leitura e de escrita, em situações cotidianas, foi necessário subdividir em três níveis: partindo dos que têm capacidade de localizar informações explícitas em textos muito curtos (31%), um segundo

nível dos que têm capacidade de localizar informações em textos curtos, médios, mesmo que a informação não esteja explícita (34%), até aqueles com capacidade de relacionar partes do texto, comparar, realizar inferências e sínteses (26%). A pesquisa demonstrou que habilidades básicas de leitura e escrita estão muito desigualmente distribuídas entre a população e que tal desigualdade está associada a outras formas de desigualdade e exclusão social. Mostra, também, que mesmo as pessoas analfabetas relacionam-se com o mundo letrado de diversas formas.

Sabe-se que, ao contrário da criança, que leva para a escola uma experiência reduzida, o adulto não escolarizado, ao procurar uma classe de alfabetização, já detém grande experiência de vida, já sabe a falta que faz a escrita e a leitura quando precisa assinar e ler documentos, enviar ou receber correspondências, ler placas, avisos, nomes de ruas e de lojas ao andar pela cidade, identificar nomes e preços de mercadorias ao fazer compras, etc. Ele já sentiu também a vergonha da discriminação ao ter que colocar a impressão digital no lugar da assinatura e a angústia da dependência, ao ter que pedir a alguém para ler ou escrever as cartas, ou dizer-lhe o nome do ônibus que deseja tomar ou da loja onde pretende comprar algo. Por isso, o adulto sabe por que quer ir para a escola e o que quer nela aprender. Esse anseio/necessidade gera, no aluno adulto, expectativas quanto à intervenção da escola na sua busca de domínio das práticas de leitura e escrita.

Diante da realidade exposta acima, surgiram alguns questionamentos: O que, afinal, os jovens e adultos leem e escrevem quando voltam à sala de aula, em busca de oportunidades de aprendizagem? Estarão essas experiências correspondendo às suas necessidades e, principalmente, às suas possibilidades como leitores, trabalhadores e cidadãos? Que práticas educativas podem transformar as condições de letramento desses alunos jovens e adultos, ou seja, tanto aumentar e inovar habilidades de leitura e escrita quanto suas disposições para utilizar tais habilidades na vida cotidiana?

A necessidade de responder a estas inquietações despertou o interesse da autora em desenvolver esta pesquisa, cujo objetivo é **descrever e analisar as práticas pedagógicas de uma professora atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e verificar seus impactos nas práticas de letramento dos seus alunos.**

Ressalta-se que a pesquisadora buscou descrever práticas de profissionais com sucesso no envolvimento de jovens e adultos nas atividades de letramento, objetivando-se traçar caminhos que possibilitem inspirar outros docentes que atuam na modalidade EJA.

Pretendeu-se descrever e analisar práticas pedagógicas de um professor que compreenda que, para um indivíduo tornar-se de fato um usuário da leitura e escrita, é preciso mais do que o conhecimento dos códigos, das letras. Cabe à escola colaborar para a formação do aluno como um cidadão letrado, habilitando-o a usar a escrita em atividades comunicativas e culturais e a compreender o mundo de forma crítica e autônoma para, assim, inserir-se diferencialmente na sociedade tecnológica e ampliar o exercício da cidadania.

Mostra-se relevante, então, um aprofundamento deste tema e a divulgação das informações sobre o mesmo, para que os educadores possam enriquecer sua prática e explorar alternativas pedagógicas centradas nos usos sociais da escrita.

Por este motivo, a pesquisadora decidiu propor este trabalho para evidenciar a importância deste tema, a partir de um aprofundamento teórico sobre os conceitos de alfabetização e letramento, assim como, a educação de jovens e adultos. O interesse no desenvolvimento de pesquisas como esta se faz urgente, pois, a partir dela, será possível contribuir com mudanças dos índices de analfabetismo funcional, que limitam direitos e comprometem o pleno exercício da cidadania de uma significativa parcela da população.

Deve-se considerar que o aluno que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se é um indivíduo que já participa de uma sociedade letrada, cujas necessidades de se adaptar às tecnologias de comunicação e informação, modos de viver, trabalhar, organizar o tempo e o espaço são urgentes. Desta forma, a escola deve valorizar essas peculiaridades e tomá-las como parceiras para o desenvolvimento do aprendizado.

A seguir, serão apresentados os capítulos que compõem o presente estudo, tendo em vista os objetivos descritos. O capítulo 1 traz um delineamento teórico dos conceitos de alfabetização e letramento. Apresenta um breve histórico, passando pela concepção de alfabetização até o conceito de letramento. Descreve algumas concepções de letramento, destacando-se os principais teóricos e, na última parte, aborda estes dois conceitos como indissociáveis.

O capítulo seguinte apresenta um breve relato da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Por meio de um levantamento bibliográfico, que não teve a pretensão de esgotar o assunto, pôde-se conhecer a evolução histórica das medidas adotadas para atender, educacionalmente, as pessoas que não se alfabetizaram, ou que não tiveram oportunidade de frequentar a escola, em tempo normal. Tendo como público alvo dessa pesquisa os alunos jovens e adultos, foi necessário conhecer as diversas variáveis históricas que poderiam fazer parte da caracterização desse público, atualmente.

No capítulo 3, descreve-se a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa. É composto pela descrição das primeiras aproximações com a escola, a caracterização da escola, a descrição dos sujeitos e o procedimento de coleta de dados.

No capítulo 4, é apresentada a análise dos dados e são descritos os resultados. Estes estão organizados em três partes. A primeira parte descreve o procedimento de análise. Em seguida, na segunda parte, são apresentadas as práticas pedagógicas e as práticas de letramento. Na última parte, descrevem-se alguns processos individuais de relacionamento com a leitura e escrita, que são aprofundados no capítulo 5.

No capítulo 6, encontra-se a discussão dos dados. Para esta discussão, optou-se por uma organização segundo os principais conceitos de alguns autores no que se refere à alfabetização, letramento e educação de jovens e adultos, envolvendo as práticas pedagógicas realizadas no contexto pesquisado. O capítulo 7 traz as considerações finais.

1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

1.1. Breve histórico da evolução da escrita

O período da história humana que antecede a invenção da escrita é chamado de pré-história. Essa convenção denota a importância da escrita como divisor de períodos históricos da humanidade. A aparição dos primeiros registros de escrita deve ter acompanhado o surgimento das primeiras sociedades mais organizadas. Antes da invenção da escrita, o homem já havia desenvolvido alguns tipos de comunicação e a linguagem, mas a apropriação da escrita surgiu pela necessidade de registrar as suas atividades cotidianas, as transformações pelas quais as civilizações iam passando ou, ainda, o registro das culturas. Desde quando surgiu, a escrita cumpre funções em diferentes setores da sociedade. (Graff, 1995)

Além de servir para divulgar ideias, a escrita também foi utilizada nas sociedades como forma de garantir o poder de alguns e a divisão de classes. Para Tfouni (1995), a escrita está associada, desde sua origem, ao jogo de dominação daquele que tinha o poder da escrita sobre uma maioria que não tinha acesso a ela e ao jogo de participação na sociedade, construindo elites e excluindo o povo, o que caracterizaria ideologicamente as relações sociais.

Com o desenvolvimento das sociedades, o domínio da escrita passou a ser uma necessidade emergente, o que levou a alfabetização a assumir gradualmente um papel essencial.

Muitos estudos sobre alfabetização examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita, devido às mudanças políticas, sociais e econômicas relacionadas com a extensão da escrita nas sociedades tecnológicas. Destaca-se como importante colocar a breve análise que Graff (1995) apresenta sobre as relações entre alfabetização e o processo de industrialização. Ele mostra que essa relação não foi constante, nem sequer se deu numa ordem de concomitância.

Para Di Nucci (2002), a escrita é um dos fatores que contribuem para a melhoria da qualidade de vida de uma sociedade. Dessa forma, com a escrita cada vez mais presente na realidade social, surge a necessidade de se aprender a ler e a escrever como oportunidade

para a aquisição de informações e outros elementos que possam ser utilizados para a melhoria da inserção social, tanto do indivíduo isolado quanto dos diversos grupos sociais, com ênfase naqueles historicamente excluídos.

A partir do século XVIII, com a Revolução Francesa, que gerou intensos conflitos políticos, e com a Revolução Industrial, que marcou grandes transformações econômicas e sociais, a alfabetização passou a ser direcionada para um conjunto de habilidades relacionadas à leitura e à escrita, em função das diversas necessidades da sociedade.

Com as mudanças políticas, sociais e econômicas, decorrentes das revoluções Industrial e Política, evidenciou-se o poder da comunicação por meio da palavra escrita. Assim, gradualmente, foi crescendo a motivação social para se aprender a ler e a escrever, habilidades que permitiriam às pessoas participarem efetivamente dos diferentes contextos sociais.

Até então, a escrita era transmitida do mesmo modo que as habilidades ocupacionais tradicionais, ou seja, as crianças aprendiam a ler e a escrever com seus pais ou vizinhos, sem nenhum tipo de treinamento sistemático ou de licença de instituições sociais, como a escola. Com a transição de uma economia agrária para uma economia basicamente industrial e urbana, tornou-se necessária a aprendizagem da leitura e da escrita, implicando a padronização do aprendizado baseado nas escolas (Cook-Gumperz, 1991).

A escola surgiu como espaço que separou os indivíduos dos usos sociais da escrita, criando uma nova prática, descontextualizada das práticas sociais cotidianas. Ao sistematizar a aprendizagem da escrita, a escola criou uma nova prática da escrita que não correspondia às práticas sociais. Sua função era disciplinar os trabalhadores para a indústria e não, necessariamente, alfabetizá-los para a inserção social e cultural.

No século XIX, nas sociedades tecnologicamente mais desenvolvidas, a crescente procura por mão-de-obra escolarizada, capaz de garantir maior produtividade, gerou a necessidade do alargamento da base social da alfabetização.

Foi a partir das mudanças sociais, culturais, políticas e econômicas que a alfabetização assumiu um novo papel social: passou a ser considerada como processo de aquisição de um sistema escrito normativo (Tfouni, 1995) e a escolarização como forma de controlar e disciplinar a população trabalhadora para a atividade industrial.

Segundo Di Nucci (2002), com a escolarização, a escrita passou a ser privilegiada por ser uma forma de padronização e adestramento e não de liberação e desenvolvimento do sujeito, uma vez que a escola preparava o indivíduo basicamente para o mercado de trabalho.

1.2. Alfabetização: do modelo tradicional às concepções atuais

Mudanças conceituais ocorridas no campo da alfabetização trazem, como consequência, mudanças nas decisões metodológicas e nos procedimentos didáticos a ela relacionados.

Historicamente, as discussões sobre a alfabetização escolar no Brasil centraram-se na eficácia de processos e métodos, prevalecendo, até os anos 80, uma polarização entre processos sintéticos e analíticos, direcionados ao ensino do sistema alfabético e ortográfico da escrita (Braslavsky, 1971). Segundo Maria José Abud (1987):

Os métodos de orientação sintética, referindo-se ao processo mental de combinar elementos de linguagem detalhados em unidades maiores, implicam em partir do estudo dos elementos mais simples – a letra, o fonema, a sílaba – para chegar gradualmente à palavra, frase ou período. Os métodos de orientação analítica, referindo-se ao processo mental de decomposição de unidades maiores em seus elementos constitutivos, partem de estruturas globais – a palavra, a frase, o conto – esperando que os alunos cheguem ao reconhecimento das sílabas. (p. 29)

Segundo Braslavsky (1971), os primeiros métodos aplicados ao ensino da língua escrita pertencem a uma vertente que valoriza o processo de síntese. Nela se incluem os métodos de soletração, fônico e silábico, tendências ainda fortemente presentes nas propostas didáticas atuais. Tais métodos privilegiam os processos de decodificação, as relações entre fonemas (sons ou unidades sonoras) e grafemas (letras ou grupo de letras) e uma progressão de unidades menores (letra, fonema, sílaba), para as unidades mais complexas (palavra, frase, texto). Embora focalizem capacidades essenciais ao processo de alfabetização – sobretudo a consciência fonológica e a aprendizagem do sistema convencional da escrita – tais métodos, quando utilizados parcialmente e de forma exclusiva, apresentam limitações. Não exploram as complexas relações entre fala e escrita, suas semelhanças e diferenças. Além disso, pela ênfase que atribuem à decodificação,

resultam, muitas vezes, em propostas que descontextualizam a escrita, seus usos e funções sociais, enfatizando situações artificiais de treinamento de letras, fonemas ou sílabas. Esses métodos “*não levam em conta o significado no ponto de partida e não chegam necessariamente a ele*” (Braslavsky, 1971, p. 45). Para Berta Braslavsky (1971), os métodos sintéticos visam à repetição e à memorização de sons sem sentido, não incentivando a capacidade de realizar uma leitura que compreenda a mensagem.

Outra vertente de métodos valoriza o processo de análise e a compreensão de sentidos, propondo uma progressão diferenciada de unidades mais amplas (palavra, frase, texto) a unidades menores (sílabas ou sua decomposição em grafemas e fonemas). São exemplos dessa abordagem os métodos: palavração (palavra decomposta em sílabas), sentencição (sentenças decompostas em palavras) e o global de contos (textos considerados como pontos de partida, até o trabalho em torno de unidades menores), tendências que também persistem nas práticas docentes atuais. Esses métodos contemplam algumas das capacidades essenciais ao processo de alfabetização pelo reconhecimento global das mesmas, sobretudo, o estímulo à leitura de unidades com sentido. Entretanto, quando incorporados de forma parcial ou absoluta, acabam enfatizando construções artificiais e repetitivas de palavras, frases e textos, muitas vezes apenas a serviço da repetição e da memorização, com objetivo de manter controle mais rígido da sequência do processo e das formas de interação gradual do indivíduo com a escrita.

A natureza desses procedimentos pedagógicos utilizados pelo (o) alfabetizador (a) pode não permitir a compreensão do sentido total do texto, ao apresentar para os estudantes a palavra isoladamente (método de palavração). O trabalho, envolvendo o método de sentencição, se englobar apenas frases isoladas e descontextualizadas, também não vai contribuir para a leitura interpretativa. No método global de contos, englobando a modalidade conto, o indivíduo pode ser conduzido a memorizar o texto sem reflexão, realizando uma interpretação superficial.

Segundo Larocca e Savelli (2001), temos, portanto, tanto em um caso como no outro, um processo de ensino apoiado em procedimentos didáticos mecânicos, pois ambos enfatizam a aquisição mediante treino das discriminações perceptivas auditivas e visuais e das correspondências fonema-grafema. Ressaltam, ainda, algumas outras características do modelo tradicional de alfabetização: ênfase nos aspectos motores, textos cartilhescos,

privilegiando a forma em detrimento do significado, passividade cognitiva. O ato de ler é entendido como mera decodificação dos sinais e o escrever como espelho da fala, sendo, portanto, habilidades a serem adquiridas mediante treinamento, repetição e imitação dos modelos.

Nos últimos trinta anos, assistiu-se a um esvaziamento dessa discussão sobre a eficácia de processos e métodos de alfabetização, que passaram a ser identificados como propostas tradicionais ou excessivamente diretivas. A discussão sobre a psicogênese da aquisição da escrita, uma abordagem de grande impacto conceitual no campo da alfabetização, sistematizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) e vários outros teóricos e pesquisadores, passou a ocupar lugar central. Tais mudanças conceituais, traduzidas no ideário construtivista, reverteram a ênfase anterior no método de ensino, para o processo de aprendizagem, entendido como um sistema de representação, e para suas concepções progressivas sobre a escrita. Além disso, passou-se a valorizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos e a análise de seus erros, como indicadores construtivos de seus processos cognitivos e suas hipóteses de aprendizagem. Outra implicação fundamental passou a ser a valorização do ambiente alfabetizador e do conceito mais amplo de letramento, como a progressiva inserção dos estudantes em práticas sociais e materiais reais, envolvendo a escrita e a leitura.

Segundo Leite (2001), outra mudança ocorrida no processo de alfabetização escolar diz respeito às próprias concepções sobre produção de conhecimento. Enquanto no modelo tradicional entendia-se que o eixo principal era aquele estabelecido entre o professor (que domina o conhecimento) e o aluno (que não sabe), numa relação vertical, centrada na transmissão, nas concepções atuais entende-se que o eixo principal do processo de alfabetização é o que se estabelece entre sujeito (aluno) e objeto de conhecimento, numa relação horizontal, centrada na construção. Acredita-se que o conhecimento é construído a partir dessa relação que, por sua vez, é sempre mediada, sendo que, na escola, o principal (mas não o único) mediador é o professor.

Nas concepções atuais de alfabetização, privilegia-se o uso social da leitura e da escrita, numa perspectiva crítica, na qual o professor é visto como mediador e problematizador, e o aluno como sujeito reflexivo e ativo, portanto cognoscente no processo de construção do conhecimento. Sua lógica passou a ser respeitada, incluindo seu

pensamento, suas ideias e hipóteses sobre o funcionamento do sistema da escrita. A escrita, como objeto, passa a ser vista como construção humana, social e histórica, sendo que a leitura e a escrita passam a ser valorizadas como instrumentos que ampliam as possibilidades de conhecimento e a ação do homem sobre o mundo. Vygotsky (1994) mostra que a escrita não é um código de transcrição da língua oral, mas um sistema de representação da realidade. O processo de alfabetização, nessa perspectiva, é considerado como o domínio progressivo do sistema da língua escrita.

1.3. Sobre o conceito do letramento

Nos últimos 30 anos, mudanças vêm ocorrendo na área da alfabetização. A principal delas refere-se à concepção de escrita.

Durante muito tempo, a escrita foi concebida como uma mera representação da fala, isto é, como a aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas. Neste sentido, os atos de ler e escrever tornaram-se mecânicos, reduzidos a atividades de codificação e decodificação.

Esta concepção, que se enquadra em um modelo tradicional de alfabetização, sofreu, segundo Leite (2001), severas críticas, a partir dos anos 60 do século passado, quando os países desenvolvidos detectaram, em uma parcela significativa da população, a condição do *analfabetismo funcional*: aquele indivíduo que passa pela escola, tem contato com o código escrito, mas, depois que sai, não se utiliza da leitura e da escrita para o desenvolvimento da cidadania e como instrumentos de inserção social.

Aliado a isso, a sociedade tornou-se cada vez mais grafocêntrica: já não bastava que os indivíduos soubessem ler e escrever, precisavam fazer uso efetivo dessas habilidades, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. Conforme lembra Soares (1998):

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem a competência para usar a leitura e a escrita para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem

encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio. (p. 45-46)

Segundo Leite (2001), as críticas às concepções tradicionais possibilitaram a constituição de uma nova concepção de escrita, subjacente às propostas atuais de alfabetização. Tal concepção enfatiza dois aspectos fundamentais: de um lado, resgata o caráter simbólico da escrita, que passa a ser entendida como um sistema de signos cuja essência reside no significado subjacente, o qual é determinado histórica e culturalmente. Por outro lado, enfatizam-se os usos sociais da escrita, ou seja, as diversas formas pelas quais um determinado grupo social utiliza-se efetivamente dela. Nesse sentido, pode-se falar em escrita verdadeira, em contrapartida à escrita escolar – aquela que não corresponde à escrita presente nas práticas sociais, tão comum nas atividades pedagógicas tradicionais da alfabetização escolar.

É neste contexto que aparece um novo conceito: *o Letramento*. Em meados da década de 80, surge a necessidade de “*reconhecer e nomear as práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita*” (Soares, p. 2, 2003).

Portanto, na busca por compreender as implicações da escrita no mundo social, surgiu o *letramento*. Trata-se da tradução da palavra em inglês *literacy*, que vem do latim *littera* (letra) mais o sufixo *cy*, que designa condição, qualidade. Letramento é, pois, “*o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais*” (Soares, 1998, p. 39).

No letramento, a leitura e a escrita são vistas não apenas como a tecnologia para registrar a fala em escrita e decodificar a escrita em fala, mas enquanto práticas sociais que possibilitam uma melhor inserção social e cultural do indivíduo.

Este novo conceito começa a ser utilizado na literatura brasileira, especializada no assunto e, desde então, vem ganhando cada vez mais espaço entre pesquisadores, educadores e demais pessoas envolvidas, direta ou indiretamente, com a educação em nosso país.

1.4. Diferentes concepções de letramento

Vários autores passaram a estudar esse complexo fenômeno, na tentativa de conceituá-lo e compreender sua importância para a inserção do indivíduo em uma sociedade letrada.

Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Assim:

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 (Tfouni, 1995, p. 20)

Segundo a autora, o letramento é produto dos aspectos sócio-históricos e das práticas psicossociais da aquisição da escrita, ou seja, é o resultado da forma como ocorre a aquisição da escrita e das consequências da ausência da escrita para o indivíduo e para a sociedade na qual está inserido.

Kleiman (1995) define letramento como um conjunto de práticas sociais que envolvem a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. Considera ainda que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. 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. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (p. 20)

Para a autora, o fenômeno de letramento vai além das práticas institucionais de uso da escrita. As atividades escolares, que servem para identificar se o aluno é ou não alfabetizado, seriam apenas parte do que o indivíduo letrado deve ser capaz de desenvolver com a escrita. Propõe que a linguagem ensinada e aprendida na escola tenha cada vez mais proximidade ao que se escreve cotidianamente e possa realmente ser aplicada fora dela.

Vale destacar que esta concepção de letramento enfoca o impacto das práticas sociais em si, ou seja, o fato de o indivíduo estar em contato com a escrita e utilizá-la no cotidiano torna-o letrado, habilitando-o a interagir com este meio letrado.

Na concepção de Soares (1998), tornar-se letrado produz consequências sócio-culturais, já que o indivíduo passa a ter, gradualmente, uma maior inserção social e cultural, um novo modo de viver na sociedade e na cultura.

O conceito de letramento definido por esta autora é caracterizado pelas habilidades e conhecimentos de leitura e de escrita necessários para que o indivíduo engaje-se adequadamente nas atividades sociais, nas quais as mesmas são exigidas. Em uma sociedade letrada, essas habilidades e conhecimentos não podem ser dissociados de seus usos, não podem ser desligados das formas que efetivamente assumem na vida social.

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

Para ela, o que muda no indivíduo que apresenta um bom nível de letramento é o seu lugar social, ou seja, muda a sua forma de inserção cultural na medida em que passa a usufruir de uma outra condição social e cultural.

Esta concepção de letramento, enquanto consequência das práticas sociais da escrita para o indivíduo, descrita por Soares (1998), é complementada por Ribeiro (1999) que entende que o letramento surge nas relações entre a aquisição e o uso da escrita com as mudanças que ocorrem na organização social e cultural, implicando o aprimoramento do funcionamento cognitivo dos indivíduos.

Ribeiro (1999) preferiu usar o termo *alfabetismo*, outorgando, dessa forma, ao letramento um termo sinônimo. Considera que, em sociedades complexas, o fenômeno do alfabetismo (ou letramento) é necessariamente heterogêneo, comportando práticas em que

se utiliza a linguagem escrita com intensidade e orientações diversas. De acordo com a autora:

(...) especialmente quando estudamos o alfabetismo de populações jovens e adultas, as exigências quanto a habilidades e atitudes relacionadas ao alfabetismo postas pelos contextos não-escolares, assim como as oportunidades geradas nesses contextos de desenvolvimento de tais habilidades alçam-se como temas da mais alta relevância. Na maioria dos casos, a escolarização é para os indivíduos uma experiência pregressa que vai se distanciando no tempo e cujos efeitos tenderão a esmaecer progressivamente se os indivíduos não estiverem em contato com outras agências que promovam o alfabetismo e garantam a funcionalidade das aprendizagens escolares. (p. 49)

Coloca que, atualmente, a discussão em torno do letramento vem respondendo a questões culturais e sociais, não só as da educação. Vem se delineando um conceito multifuncional de letramento ou alfabetismo, focalizando as práticas sociais em que a escrita e a leitura se realizam, abarcando diversos níveis e tipos de habilidade cognitiva, não só sua aprendizagem inicial.

Soares (1998) e Ribeiro (1999) consideram que o contato com a escrita contribui para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, mas é a natureza e o efeito das práticas da escrita no cotidiano que tornam o indivíduo letrado e inserido no contexto social.

São as consequências das práticas sociais da escrita no cotidiano que determinam o “*nível de letramento*” do indivíduo, ou seja, a capacidade de resolver tarefas que envolvem a escrita com diferentes graus de complexidade.

Ribeiro (2001) afirma que uma pessoa pode ser letrada sem necessariamente ser alfabetizada, pois um adulto ainda não alfabetizado pode, de certa forma, ser considerado letrado, em virtude do seu envolvimento com a leitura e a escrita, no dia a dia. Coloca, ainda, que o jovem e o adulto não-alfabetizados, ao ingressarem na escola, já têm contato com a escrita nas mais diversas relações sociais, usando o seu nível de letramento para interagir socialmente, visto que eles passam a resolver problemas típicos de uma sociedade que elegeu a escrita como forma de comunicação imprescindível na interação social.

Corroborando com essas colocações, Soares (1998) afirma que existe um conhecimento sobre a escrita que as pessoas dominam mesmo sem saber ler e escrever, que é adquirido desde que estejam inseridas em uma sociedade letrada. Consequentemente, pessoas que vivem em sociedades letradas não podem ser chamadas de iletradas, mesmo

que não dominem o sistema de escrita desta sociedade e, em decorrência, sejam não-alfabetizadas. Isso ocorre porque, para pessoas que vivem em uma sociedade letrada, a exposição às práticas sociais embasadas direta ou indiretamente no uso da escrita é inevitável.

Por isso, é importante reconhecer que o termo analfabeto não é sinônimo para iletrado, porque não existe em nossa sociedade o letramento nível zero (iletramento). Na verdade, o que há são “*níveis de letramento*”. Isto significa dizer que o acesso à escrita, pela instituição escolar, será mais um meio de desenvolver e ampliar os níveis de letramento de alunos, quando (re) iniciam no processo de escolarização.

Esses níveis de letramento variam de acordo com a familiaridade dos usos e das funções da escrita do indivíduo no cotidiano. Estudos realizados por Terzi (1995) mostram que a criança, cujos pais contam histórias e oferecem livros e revistas, demonstra um nível de letramento mais elevado que a criança que não tem os mesmos contatos com a escrita. O mesmo ocorre com indivíduos inseridos em ambientes que estimulam a aprendizagem da leitura e da escrita, através das práticas de letramento: eles apresentarão um nível de letramento mais elevado que os indivíduos que têm pouco contato com a escrita.

De acordo com Di Nucci (2002), entende-se que os níveis de letramento estão relacionados com a qualidade das práticas de leitura e de escrita, ou seja, com a qualidade do texto que o sujeito lê e escreve e com a frequência de leitura e de escrita.

Segundo Soares (1998), é possível identificar no letramento as dimensões individual e social. Na *dimensão individual*, o letramento é interpretado como um atributo pessoal, ou seja, o desenvolvimento de habilidades individuais de leitura e de escrita. Pode-se entender que essa dimensão aproxima-se da ideia de alfabetização no sentido de domínio do código escrito. A *dimensão social*, por sua vez, relaciona-se com as práticas sociais, isto é, o que as pessoas fazem com as habilidades e os conhecimentos relacionados com a leitura e a escrita.

Street (1984) concebe dois modelos diferenciados de letramento: o modelo *autônomo* e o *ideológico*. O modelo autônomo de letramento é definido como o uso da escrita *em seus aspectos técnicos, independente do contexto social*¹ (p. 161). A expressão

¹ In the technical aspects, independent of social context.

autônomo reflete, justamente, esse caráter de alheamento da escrita produzida ou interpretada, dissociada do contexto sócio-cultural. Tem como pressuposto que a escrita, de maneira autônoma, independentemente de outros fatores, terá efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas, promovendo o desenvolvimento cognitivo, a ascensão social e o progresso econômico. Na prática, o modelo concretiza-se pelo desenvolvimento de habilidades técnicas individuais de decodificação de grafemas em fonemas e de produção de textos com correção ortográfica e gramatical, estruturação adequada, sem relação com os usos e significações sociais da escrita.

O outro modelo de letramento que esse autor denomina de ideológico refere-se à produção da escrita *intimamente ligada às estruturas culturais e de poder numa dada sociedade*² (p. 161). Entende-se, e como o próprio Street explicita, que esse modelo é chamado de ideológico porque nele a escrita reflete autoridade e poder, de um lado, e resistência individual e criatividade, do outro, segundo as características sócio-culturais dos grupos que a produzem e a interpretam.

O modelo ideológico traz como pressuposto que o letramento é uma prática social, e não meramente uma habilidade técnica e neutra e, como tal, não está desvinculado do contexto cultural em que é construído, das significações e das relações de poder locais, o que resulta na existência de múltiplos letramentos conforme as condições sócio-econômicas, culturais e políticas que os influenciam.

Na prática, a opção pelo modelo ideológico de letramento significa não apenas ensinar aos alunos a tecnologia da escrita, ou seja, promover a alfabetização, mas, simultaneamente, oferecer-lhes a oportunidade de entender as situações sociais de interação que têm o texto escrito como parte constitutiva e as significações que essa interação tem para a comunidade local e que pode ter para outras comunidades. Em suma, significa ensinar o aluno a usar a escrita nas situações do cotidiano como cidadão crítico. E é nesse sentido – de compreensão e aprendizagem do uso cultural da escrita em suas funções e formas associado às relações de poder vigentes – que se vê um projeto de letramento como mais um instrumento de inclusão social.

² Intimately linked to cultural and power structures in a given society.

Estudos como os de Kleiman (1995), Tfouni (1995), Signorini (2001) e Terzi (2001) têm mostrado que o modelo predominante no ensino escolar é o autônomo, e isto acarreta sérias consequências como a promoção de um ensino que privilegia as atividades voltadas para o texto escrito, e o vê como um produto pronto, acabado; tanto a alfabetização, quanto a interpretação e a produção de textos são desenvolvidas através de gêneros abstratos, em contextos artificiais, alheios ao ambiente sócio-cultural do educando; esse ensino visa à promoção do indivíduo dentro dos parâmetros da escola, que refletem os valores dos grupos sociais dominantes e não levam em consideração os usos, costumes e necessidades do indivíduo inserido em sua comunidade. Esse modelo tem gerado a formação de analfabetos funcionais, pessoas que, embora alfabetizadas, não são capazes de usar a escrita nas interações sociais cotidianas e, conseqüentemente, são incapazes de uma participação efetiva como cidadãos.

Como visto acima, muitos autores têm refletido e pesquisado sobre o letramento. Considerando essas concepções, vale destacar que, nesta pesquisa, o letramento é compreendido como o impacto das práticas sociais da leitura, de escrita e de oralidade, presentes no cotidiano do indivíduo, pois é através dessas práticas que o indivíduo torna-se letrado.

1.5. Alfabetização e Letramento: conceitos diferentes e indissociáveis

Tratar dos conceitos alfabetização e letramento é, até os dias de hoje, para muitos professores, um desafio, sobretudo quando se pensa em um projeto de Alfabetização e Letramento para a Educação de Jovens e Adultos, como é o caso do presente trabalho.

A apropriação da escrita é um processo complexo e multifacetado, que envolve tanto o domínio do sistema alfabético/ortográfico quanto a compreensão e o uso efetivo e autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas.

Pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado código escrito, que se organiza em torno de relações entre o que se escreve (grafemas) e o que se fala (fonemas). (Soares, 2003)

Já o letramento pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando o indivíduo começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens, revistas, jornais, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura de um texto acadêmico, uma carta, uma reclamação formal, entre tantos outros inúmeros exemplos.

O termo letramento veio a ser discutido no Brasil de uma forma diferente com relação aos países desenvolvidos:

Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e escrita assumem a natureza do problema relevante no contexto de constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. (Soares, 2003, p. 2)

Isto é, em países como França e Estados Unidos, o conceito de letramento vem a ser discutido quando se percebe a falta de habilidades, de uma considerável faixa da população, para a leitura e escrita voltada para as práticas sociais.

Porém, no Brasil, diferentemente dos outros países, o despertar para a importância e necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem da escrita na escola, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito tradicional de alfabetização. Essa forma de surgimento do conceito de letramento no Brasil culminou numa sobreposição entre os conceitos de alfabetização e letramento, fazendo com que o primeiro perdesse sua especificidade, sendo ambos frequentemente utilizados como sinônimos.

Segundo Soares (2003), a tentativa de ampliação do conceito de alfabetização, em direção ao de letramento tem conduzido a um certo ofuscamento da alfabetização, tirando deste processo sua especificidade.

Considera que a perda de especificidade do processo de alfabetização pode ter contribuído para o fracasso escolar e que a causa maior dessa perda de especificidade deve ser buscada nas mudanças conceituais a respeito da aprendizagem da língua escrita que se difundiram no Brasil, a partir de meados dos anos 80.

De acordo com essa autora, o paradigma cognitivista, que no Brasil, difundiu-se sob a denominação de construtivismo, apesar das contribuições referentes à compreensão da trajetória do pensamento infantil em direção à descoberta do sistema alfabético, conduziu a equívocos e falsas inferências, que podem explicar, parcialmente, a perda de especificidade do processo de alfabetização. Em primeiro lugar, ao se privilegiar a faceta psicológica do processo, obscureceu-se sua faceta lingüística. Em segundo lugar, inferiu-se que o paradigma psicogenético não seria compatível com os métodos tradicionais, portanto, passou-se a ter uma teoria e nenhum método.

Começou-se a acreditar que apenas o convívio intenso com o material escrito que circula nas situações sociais seria suficiente para que o indivíduo aprendesse a ler e escrever. A alfabetização, desse modo, foi obscurecida pelo letramento. (Soares, 2003)

A autora acrescenta ainda que, atualmente, em nossas escolas, tem-se assistido a um retorno à alfabetização como processo autônomo, o que pode representar um avanço – se a especificidade da alfabetização for resgatada, ou um retrocesso – se houver um retorno aos métodos tradicionais de alfabetização que apenas preocupavam-se com a codificação e a decodificação, sem envolver a compreensão e a busca de sentido do que é lido e escrito. Propõe o reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico, desenvolvida num contexto de letramento, ou seja, na participação em eventos variados de leitura e escrita. Em outras palavras, o desenvolvimento das habilidades de uso da leitura e da escrita dar-se-ia nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Defende que, apesar de os conceitos (alfabetização e letramento) terem dimensões diferentes e a natureza de cada um deles demandar um ensino diferente,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *o letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das

relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (Soares, 2003, p. 10)

Portanto, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de *alfabetizar letrando*. Quando se orienta a ação pedagógica para o letramento, não é necessário, nem recomendável, que, por isso, descuide-se do trabalho específico com o sistema de escrita. Noutros termos, o fato de valorizar em sala de aula os usos e as funções sociais da língua escrita não implica deixar de tratar sistematicamente da dimensão especificamente linguística do código, que envolve os aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintáticos. Do mesmo modo, cuidar da dimensão linguística, visando à alfabetização, não implica excluir da sala de aula o trabalho voltado para o letramento.

Nas palavras de Soares (2003):

(...) é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro desta concepção, não há *um* método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino (...). (p. 11)

Por isso é que se tem afirmado que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares, inseparáveis e ambos indispensáveis. O desafio que se coloca hoje para os professores é o de conciliar esses dois processos, de modo a assegurar aos alunos a apropriação do sistema alfabético/ortográfico e a plena condição de uso da língua escrita nas práticas sociais de leitura e escrita. Deixar de explorar a relação extra-escolar dos alunos com a escrita significa perder oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a plena integração social e o exercício da cidadania. Assim, entende-se que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento.

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1. Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos

Investigando a evolução histórica da educação de jovens e adultos, pode-se traçar um perfil dessa modalidade educacional no Brasil, através da literatura, desde o tempo do Brasil colonial, até os dias atuais.

De acordo com Paiva (1987), a educação formal no Brasil teve seu início com os jesuítas, durante o processo de colonização brasileira feita por Portugal. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros.

Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, o período colonial termina com “*um sistema educacional quase inexistente*” (Paiva, 1987, p.59), uma vez que o medo da Metrópole Portugal em relação à emancipação da Colônia Brasil é evidente, principalmente por considerar que, através do sistema escolar, as ideias Iluministas difundidas na Europa em meados do século XVIII poderiam ser responsáveis por impulsionar tal emancipação.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), no ano de 1824, com a promulgação da primeira Constituição Brasileira, o direito à instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, foi garantida juridicamente. Constatou-se, posteriormente, que nada de concreto foi realizado para se efetivar esse direito, embora essa conquista fosse mantida, nas outras constituições brasileiras. Com o Ato Institucional de 1834, o governo imperial delega a responsabilidade da educação básica para as províncias, órgãos administrativos com menos recursos. Diante desse contexto, ao final do Império, registrava-se que 82% da população brasileira era analfabeta.

Durante todo o século XIX, a alfabetização de adultos e a instrução elementar permaneceram, na esfera escolar, dependentes dos interesses de oligarquias regionais, da fragilidade de recursos financeiros para seu desenvolvimento ou de grupos e pessoas que assumiram tal tarefa educativa, na esfera do doméstico e em outros âmbitos do espaço urbano. (Beisiegel, 2004)

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), a Constituição de 1934 propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação.

É somente a partir de 1940 que a educação de pessoas adultas torna-se objeto de uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional, sendo suas finalidades, objetivos e conteúdos diretamente condicionados à realização de um projeto de nação. Nesse período, ocorrem mudanças fundamentais na economia e na organização política, em nome do projeto de desenvolvimento do país (a diversificação da economia, a industrialização, a criação de uma política que incluísse as massas populares, entre outros aspectos). (Beisiegel, 2004)

A educação de adultos eleva-se como modalidade, contando com tratamento legal específico no Plano Nacional de Educação, de responsabilidade da União e previsto pela Constituição de 1934, recebendo, a partir de 1942, recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário para a ampliação da educação primária, que incluía o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

Ainda segundo Haddad e Di Pierro (2000), no plano internacional, marcam o período o final da II Guerra Mundial e a criação, em 1945, da Unesco, que assume a responsabilidade de produzir, disseminar e legitimar o discurso sobre a educação para todos e a alfabetização como motor do processo de desenvolvimento dos países pobres. Como um órgão orientador de políticas educacionais dos Estados-membros, sua ação, de certo modo, esteve limitada às condições reais e às relações de poder em cada um deles, que, em muitos casos, assumiram compromissos e discursos, mas pouco fizeram para concretizar a universalização da educação. A ênfase do discurso recaiu sobre a necessária articulação de esforços para a reconstrução democrática das nações no pós-guerra e para o desenvolvimento das economias mais atrasadas (definidas como tais pelos Estados vitoriosos). A educação de adultos constituiu-se um meio para que essas mudanças

pudessem ocorrer. Na América Latina, tiveram grande impulso campanhas massivas de alfabetização orientadas por esses discursos, que visavam acelerar o desenvolvimento da região e integrá-la à economia mundial crescente.

É também no plano internacional, e associados às intenções e discursos da Unesco, que aparecem os estudos voltados ao diagnóstico da situação educacional de países e à análise das associações entre atraso educacional e outros fenômenos sociais, tendo como variável central o analfabetismo, *deficiência* a ser eliminada. Segundo Beisiegel (2004), “*os apelos internacionais no sentido da articulação de campanhas de educação de adultos analfabetos e o quadro conceitual elaborado no âmbito da Unesco seriam fácil e rapidamente absorvidos no Brasil*” (p. 93), condizendo com o quadro de mudanças de ordem política e econômica que se processavam.

Outro marco que revela a mudança de *status* da educação de adultos na agenda nacional é a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1945. Como serviço especial do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação e Saúde, visava reorientar e coordenar a execução dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos e desenvolveu um conjunto representativo de atividades, destacando-se a integração de serviços educacionais já existentes no campo, a produção de material didático e a mobilização da opinião pública sobre a educação de adultos.

Consoante ao contexto sócio-histórico e demandas sociais, em níveis nacional e internacional, a educação de adultos, enquanto iniciativa do Estado, assumiu a forma de uma campanha massiva de alfabetização: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, lançada em 1947. De um lado, tratava-se de uma ação que deveria se estender a um amplo segmento da população, pois mais da metade dela era considerada analfabeta. De outro, a Campanha tinha um caráter integrativo, que promoveria o desenvolvimento pessoal em relação à moral, aos cuidados com a saúde e a higiene e à disciplinarização necessária para o mundo do trabalho urbano. Ao atribuir à escrita um poder de transformar as pessoas, de civilizá-las, ensinar o povo a ler e a escrever constituía-se numa ação chave para integrá-lo ao projeto de nação.

Decorrente das finalidades de uma educação voltada aos propósitos de um projeto desenvolvimentista de nação e condizente com os discursos liberais que conformavam a esfera intelectual da época, os não alfabetizados e não escolarizados eram vistos como

causa ou impeditivo para a realização desse projeto e o analfabetismo com um mal a ser erradicado.

Esse movimento de extensão de oportunidades educacionais para uma faixa maior da população brasileira é analisado do seguinte modo, por Haddad e Di Pierro (2000):

(...) servia como mecanismo de acomodação de tensões que cresciam entre as classes sociais nos meios urbanos nacionais. Atendia também ao fim de prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho dos projetos nacionais de desenvolvimento propostos pelo governo federal (p.111).

No final dos anos 1950, inúmeras críticas foram dirigidas à CEAA, seja por suas deficiências administrativas e financeiras, seja pelas orientações pedagógicas e seus resultados. Segundo Ribeiro (1997), denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e a inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades do adulto e a diversidade regional. Pode-se dizer que a grande contribuição da CEAA para a constituição do campo da EJA foi criar uma infra-estrutura nos estados e municípios para atender jovens e adultos, posteriormente preservada pelas administrações locais. Assistiram-se, no período, a duas outras campanhas que obtiveram poucos resultados efetivos: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), já em 1958, quando da realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, ainda no contexto da CEAA, percebia-se uma grande preocupação dos educadores em redefinir as características específicas e um espaço próprio para essa modalidade de ensino. Reconhecia-se que a atuação dos educadores de adultos, apesar de organizada como subsistema próprio, reproduzia, de fato, as mesmas ações e características da educação infantil. Até então, o adulto não-escolarizado era percebido como um ser imaturo e ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, percepção esta que reforçava o preconceito contra o analfabeto.

Citando Paiva (1987):

(...) marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação. (p. 210)

Novas propostas para a alfabetização de adultos começaram a surgir nos primeiros anos da década de 60. Paulo Freire, educador pernambucano, um dos educadores de maior relevância do país, inicia uma mudança radical em relação ao problema do analfabetismo e apresenta uma nova proposta para a educação de adultos, inspirando os programas de alfabetização, como também a educação popular.

O analfabetismo passa ser considerado como efeito e não como causa da situação de pobreza, produzido por uma estrutura social extremamente desigual. Freire propunha que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade e a alfabetização era vista como uma ferramenta que propiciaria um exame crítico sobre as vidas das pessoas, sobre os problemas que afetavam a cada uma e as suas comunidades e sobre as possibilidades de intervenção para superação deles. Numa outra via, focalizava-se a correlação entre desenvolvimento e educação, não para a simples inserção dos sujeitos na sociedade ou em processos produtivos, mas para a emancipação deles como sujeitos da ação social. Uma pedagogia fundada nos princípios de liberdade, da compreensão da realidade e da participação favorecia não somente a conscientização dos sujeitos sobre as estruturas sociais e modos de dominação a que estavam submetidos, como, também, ao projeto político da época.

Outro princípio fundamental do paradigma freiriano foi a consideração de que os analfabetos deveriam ser reconhecidos como sujeitos portadores e produtores da cultura. Esta consideração opunha-se de maneira contundente às representações de analfabeto até então preponderantes. A educação teria o papel de libertar os sujeitos de uma consciência ingênua, herança de uma sociedade opressora, agrária e oligárquica, transformando-a em consciência crítica, e a alfabetização seria o meio para a conquista dessa nova consciência. Para Freire, a falta de educação levaria a um estado de consciência precário; os atributos

dessa consciência (*ingênua* ou *intransitiva*) não diziam respeito ao indivíduo em si ou a fatores de ordem interna, mas às condições de sua existência (Freire, 1983).

Ele previa uma etapa preparatória, quando o alfabetizador deveria fazer uma pesquisa sobre a realidade existencial do grupo junto ao qual iria atuar. Concomitantemente, faria um levantamento de seu universo vocabular, ou seja, das palavras utilizadas pelo grupo para expressar essa realidade. Desse universo, o alfabetizador deveria selecionar as palavras com maior densidade de sentido, que expressassem as situações existenciais mais importantes. Depois, era necessário selecionar um conjunto que contivesse os diversos padrões silábicos da língua e organizá-lo segundo o grau de complexidade desses padrões. Essas seriam as palavras geradoras, a partir das quais se realizaria tanto o estudo da escrita e leitura como o da realidade. Antes, porém, do estudo das palavras geradoras, previa-se uma etapa na qual os educandos dialogassem sobre o papel dos seres humanos como produtores de cultura e as diferentes formas de cultura, levando-os a se reposicionarem como sujeitos de sua aprendizagem. Afirmava-se que em três meses, e com cerca de vinte palavras geradoras, era possível alfabetizar. O método vinculava a prática alfabetizadora ao exame de aspectos sociais e econômicos que impediam ou dificultavam o acesso aos bens da própria cultura e à participação política; servia como meio para desvelar processos de opressão e dominação no mundo do trabalho e desigualdades das condições de vida da maioria dos brasileiros.

Numa etapa posterior, as palavras geradoras eram substituídas por temas, a partir dos quais se aprofundava a análise de problemas sociais, engajando os sujeitos em atividades de intervenção. Diversos materiais de alfabetização foram produzidos, orientados por esses princípios, tomando como referência a realidade imediata dos adultos e problematizando-a.

O pensamento freireano, como proposta para a educação de adultos, envolveu intelectuais, movimentos ligados à igreja católica e estudantes que estavam engajados em ações políticas junto aos grupos populares. Organizações, como o Movimento de Educação de Base – MEB, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, os Centros de Cultura Popular - CPCs e a União Nacional dos Estudantes – UNE, articularam-se para propor, em nível nacional, programas federais orientados pela proposta de Paulo Freire. Em janeiro de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que garantiria a proposta

sugerida anteriormente pelas organizações. No entanto, alguns meses depois a proposta e o Plano foram interrompidos pelo golpe militar.

Com o golpe de 1964, os educadores idealizadores das novas propostas de educação de adultos foram perseguidos e exilados do país, não podendo mais colocar em prática a proposta de educação de Paulo Freire, que havia se expandido por todo o território nacional.

Em 1967, visando ocupar o lugar deixado pelos movimentos sociais reprimidos e pelas iniciativas governamentais suspensas, o governo militar lançou o Movimento Brasileiro de Alfabetização. O Mobral foi a resposta dada pelo Estado à situação do analfabetismo no país, e constituiu-se como organização federal autônoma, articulada a Comissões Municipais responsáveis pela execução das atividades. Previa-se que, em dez anos, o analfabetismo, classificado pelo presidente e em discursos da época como vergonha nacional, seria erradicado. O Estado novamente toma a frente na oferta educativa e o Mobral é seu instrumento, imposto, sem consulta ou participação da sociedade em seu delineamento.

Os recursos destinados a este programa eram altos e as ações extremamente centralizadoras, mesmo sendo uma organização autônoma em relação ao Ministério da Educação (Ribeiro, 1997). Comissões foram criadas nos Municípios a partir de 1969 a fim de executar as atividades propostas pelo Mobral, que objetivava *“conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la à sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”*, referenciado pela Lei 5.379/67, que tinha como base uma campanha maciça de alfabetização de adultos. O Movimento idealizava uma melhor condição de vida aos brasileiros analfabetos, uma vez que aprenderiam a ler, escrever e contar, deixando à margem a análise crítica das condições sociais de vida na época.

As orientações metodológicas e os materiais do Mobral deram outros contornos a muitos procedimentos consagrados nas experiências dos inícios dos anos de 1960. Uma das diferenças marcantes foi o saneamento de qualquer perspectiva emancipatória e problematizadora da realidade de seu projeto político-pedagógico. A educação colocava-se a serviço de adaptar e preparar os sujeitos para dar conta das demandas do projeto de desenvolvimento em vigor. O método utilizado era o analítico-sintético, e partia de

palavras-chave, presumidas por seus elaboradores, como representativas da vida simples do povo e, a partir delas, introduzia-se o estudo de padrões silábicos. Com apenas um material didático, pretendia-se ensinar a ler e a escrever, assim como a contagem, a escrita de números e as operações matemáticas fundamentais. As mensagens veiculadas nas cartilhas e livros de leitura associavam-se ao necessário esforço dos adultos analfabetos para sua incorporação numa sociedade moderna, um esforço individual com vistas à resolução de questões de ordem estrutural.

Ao longo dos anos 70, o Mobral diversificou sua atuação visando à sua sobrevivência e, mais para o final do período, a responder às críticas em relação à falácia dos números que apresentava como resultado ou à insuficiência do domínio rudimentar da escrita que era capaz de promover.

Desacreditado nos meios políticos e educacionais, o Mobral foi extinto em 1985, quando o processo de abertura política já estava relativamente avançado. O montante de recursos de que dispunha já havia diminuído muito e o que restava de sua estrutura foi assimilado pela então, recém criada Fundação Educar, que passou a apoiar, técnica e financeiramente, iniciativas de governos estaduais e municipais e entidades civis, abrindo mão do controle político pedagógico que caracterizara, até então, a ação do Mobral. (Haddad e Di Pierro, 2000; Ribeiro, 1997).

A Fundação Educar pouco durou. Foi extinta pelo governo Collor, em 1990, ano Nacional da Alfabetização, tendo a partir deste ano uma ausência do Governo Federal como articulador e indutor de uma política de alfabetização de adultos no Brasil.

O processo de redemocratização, que tem início com a retomada do poder executivo pelos civis, a reorganização partidária, as eleições diretas e a liberdade de expressão, foi um período marcado por movimentos contraditórios no território de alfabetização e educação de adultos. De um lado, assistiu-se a avanços significativos no campo jurídico, com a extensão de direitos educativos decorrentes do consenso social em torno da educação como fundamento para a construção de uma sociedade democrática e justa. Naquele momento, a educação foi vista como uma via para a promoção da cidadania ativa, da inserção no mundo do trabalho e de maior participação na economia do país e do mundo. A principal conquista da educação de adultos decorrente dos movimentos populares em torno da constituinte foi a garantia do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente

de idade, consagrado na Constituição de 1988 e respaldado na LDB 9394, de 1996. De outro, porém, as políticas públicas implementadas nos anos subsequentes não atenderam às expectativas sociais geradas a partir das conquistas do campo legal e tampouco se mostraram efetivas no sentido de garanti-las por meio de programas e ações governamentais.

Para Haddad e Di Pierro (2000), pouca coisa mudou entre a Lei de nº 5692/71 e a LDB 9394/96, no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos. Era usado o termo Ensino Supletivo na Lei de 1971, enquanto que na de 1996, a expressão modificou-se para Educação de Jovens e Adultos. A LDB 9394/96 é mais flexível no que diz respeito a outras possibilidades de aquisição de conhecimentos, como a Educação a Distância. Também estabelece a idade mínima de 15 anos, para que o indivíduo tenha o direito de executar o exame de conclusão do Ensino Fundamental e idade mínima de 18 anos, para prestar o exame de conclusão do Ensino Médio, nível supletivo, que na Lei anterior (5692/71) era de 18 anos para o Ensino Fundamental e 21 anos para o Ensino Médio.

Na LDB 9394/96, não apenas é garantido o direito ao acesso e permanência na escola, mas também chama a atenção para a necessidade de um ensino que atenda às necessidades específicas do ser humano, seja ele jovem ou adulto, tais como: conteúdo, metodologia, abordagem pedagógica, perfil cultural, experiência de trabalho adequadas a esse aluno que cursa a Educação de Jovens e Adultos. No parágrafo segundo, do artigo 38 da referida lei, destaca-se que a aprendizagem informal adquirida pelo educando poderá ser aplicada nos cursos e exames supletivos. Em caso de aprovação, o aluno pode dar continuidade aos estudos no ensino regular.

Vários programas foram implementados nos anos que seguem, entre eles o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR), no ano de 1996, o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), no ano de 1997, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), no ano de 1998 e, mais recentemente, o Brasil Alfabetizado. Estes programas guardam entre si, pelo menos, dois traços comuns: nenhum deles é coordenado pelo Ministério da Educação e todos são desenvolvidos em regime de parceria, envolvendo diferentes instâncias governamentais, organizações da sociedade civil e instituições de ensino e pesquisa. (Haddad e Di Pierro, 2000)

A década de 90 permite-nos registrar que a história da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, não foi muito diferente dos anos anteriores, pois continua a luta por transformações pedagógicas que buscassem iniciativas criativas e sérias, para garantir que realmente este contingente de jovens e adultos, marginalizados pela sociedade e com história de fracasso escolar, pudesse ter acesso à cultura letrada que oportunizasse uma participação efetiva no universo profissional, na política e na cultura (Ribeiro, 1997).

Para Cunha (1999), a preocupação central deste período diz respeito à questão metodológica, que permeia as discussões acerca da qualidade dessa modalidade de ensino. Os cursos de formação de professores mostram-se deficitários, no que diz respeito aos conhecimentos das especificidades da faixa etária dos jovens e adultos. O material pedagógico e, principalmente, a elaboração dos objetivos também não são vistos como adequados.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, promulgadas em maio de 2000, as funções desta modalidade configuram-se como reparadora, equalizadora e permanente. A função reparadora tem como objetivo devolver ao indivíduo o direito a uma escola de qualidade; a função equalizadora cria condições para que o indivíduo reestabeleça sua trajetória escolar e a função permanente (qualificadora) propicia, a todos, a atualização de conhecimentos por toda a vida. (Brasil, 2000)

Segundo os dados do Censo de 2000, o índice de analfabetismo no Brasil é paradoxal, principalmente quando a análise se dá em nível de regiões. Esta análise torna-se mais completa, quando se observam os números dos analfabetos funcionais brasileiros. O analfabeto funcional é aquele indivíduo que, mesmo adquirindo as habilidades da leitura e escrita, não satisfaz às demandas do seu cotidiano para desenvolver-se eficazmente na área profissional e pessoal. Pode-se observar, ao analisar as estatísticas, que o índice de pessoas analfabetas está diminuindo em todas as regiões do Brasil; no entanto, o número bruto de analfabetos funcionais está aumentando a cada ano (Ribeiro, 2003).

Estes números são preocupantes pelo fato de que muitas dessas pessoas – analfabetas funcionais – não conseguem desfrutar de boas condições de trabalho, pois suas habilidades de leitura e escrita não são desenvolvidas em sua plenitude. Ao analisar-se a história da Educação de Adultos, pode-se perceber a preocupação do Governo com relação aos altos índices de analfabetismo que veio decrescendo a cada ano. Porém, a preocupação

que nos assola no momento é o fato de as taxas de analfabetismo funcional permanecerem altas.

No cenário internacional, a Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA – é o maior evento nesta modalidade educacional. Sua primeira edição aconteceu na Dinamarca, em 1949 e, pela primeira vez na história, a sua sexta edição foi sediada, em 2009, num país da América do Sul: o Brasil.

Prioriza a participação dos atores governamentais, mas a sociedade civil organizada busca incidir tanto sobre a elaboração dos documentos nacionais que os países apresentam, como sobre as discussões que ocorrem durante o evento com vistas a influir no documento final e nos compromissos dos governos.

A CONFINTEA se caracteriza tanto como um processo de reflexão e avaliação das conquistas alcançadas no campo da educação e aprendizagem de jovens e adultos nas últimas décadas quanto como no estabelecimento de novas diretrizes, estratégias e metas para as próximas décadas. Parte do princípio de que não há como sonhar com um desenvolvimento sustentável, equitativo e justo em um mundo em que milhões de cidadãos têm seu direito à educação sistematicamente ignorado.

A CONFINTEA VI, realizada no Brasil, foi encerrada com um apelo aos governos para levarem a diante, com senso de urgência e em ritmo acelerado, a agenda de educação e aprendizagem de adultos, e redobrem os esforços para cumprir as metas de alfabetização determinadas em Dacar, em 2000.

“Agora é hora de agir, pois o custo da falta de ação é muito alto”, afirma o documento, aprovado no final da Conferência que reuniu cerca de 1.500 participantes, de 156 Países-membros, em Belém do Pará, durante quatro dias. O documento enfatiza que a educação e a aprendizagem de adultos desempenham um papel crítico para o enfrentamento dos desafios culturais, políticos e sociais do mundo contemporâneo e sublinha a necessidade de se colocar a educação de adultos em um contexto mais amplo do desenvolvimento sustentável. Reconhece também que políticas efetivas de governança, financiamento, participação, inclusão, equidade e qualidade são condições necessárias para que jovens e adultos estejam aptos a exercer os seus direitos à educação.

Refletindo o foco principal da Conferência - “a alfabetização como base da aprendizagem ao longo da vida” e “parte irrefutável do direito à educação” -,apela para que

se “redobre os esforços a fim de reduzir o analfabetismo em 50% (em relação aos níveis de 2000) até 2015”. Faz um apelo também pelo aumento de recursos financeiros e humanos especializados, da oferta de currículos relevantes, de mecanismos de garantia de qualidade, e uma redução na disparidade de gênero na alfabetização.

O documento assinala ainda que educação e aprendizagem de adultos permanecem cronicamente desvalorizadas e sem os recursos financeiros necessários, e afirma que o reconhecimento alcançado com a CONFINTEA V não abriu o caminho para uma ação política eficaz em termos de priorização, integração e alocação de recursos adequados, seja em âmbito nacional ou internacional. Também chama atenção para a falta de oportunidades de atualização profissional para educadores, além de mecanismos de monitoramento, avaliação e retorno insuficientes.

A CONFINTEA VI enfatiza a necessidade de se fortalecer a cooperação internacional em áreas que vão desde o reconhecimento das qualificações ao compartilhamento de expertise e práticas inovadoras, garantia de qualidade, acesso equitativo, apoio para as línguas indígenas e educação para migrantes. Essas medidas obrigam os países a aumentar o seu investimento em educação de jovens e adultos para, no mínimo, 6% do PIB, bem como promover e estabelecer novos mecanismos de financiamento alternativos.

Diante da história, percebemos a importância do estudo em relação a esse público da EJA. A reconstrução de seu histórico denotou, em várias épocas, a preocupação de estudiosos com a formação desses alunos e com a qualidade da educação oferecida. No entanto, os estudos empíricos são escassos e a discussão restrita ao campo das ideias e da ideologia subjacente. Os alunos desse segmento não têm sido investigados quanto a aspectos da apropriação efetiva dos conteúdos ministrados pela escola, da aquisição da leitura e da escrita, por isso justifica-se a importância deste trabalho.

2.2. Quem são os jovens e adultos dos quais falamos?

A análise da história da educação no Brasil aponta para a educação de adultos como resultado da ineficácia do Estado em garantir, por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência da criança e do adolescente na escola. As reformas educacionais

propostas pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e concretizadas por meio de instrumentos legais como, por exemplo, a LDB 9394/96 e a Lei 10.172/2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação, caracterizam a educação de adultos diferentemente da legislação anterior, que considerava o conhecimento e a experiência de vida do adulto. As medidas propostas para a modalidade de ensino com adultos acabaram sendo diluídas com outra categoria excluída da escola regular, isto é, o jovem. Do ponto de vista legal, a LDB 9.394/96, entende por jovem aquele aluno com idade a partir de 14 anos. Há uma distinção a se fazer entre o jovem e o adulto que se fundamenta na especificidade das circunstâncias de vida de cada fase do desenvolvimento destes grupos etários, bem como diferenças quanto aos interesses e às expectativas de cada um. O que se pretende esclarecer é que, a partir de então, por força de lei, os jovens, a partir de catorze anos puderam frequentar as salas de aula antes destinadas apenas aos adultos.

Segundo Peluso (2004), o jovem, contrariamente àquilo que está disposto na lei, deveria completar seu processo de escolarização com grupos da mesma faixa etária e no ensino regular. A política expressa nos dispositivos legais, ao rebaixar a idade para 14 anos, permitindo adolescentes frequentarem as classes com adultos, parece ser uma forma de atenuar a pressão da sociedade sobre aqueles alunos que, historicamente, têm sido excluídos da escola regular por estarem em defasagem na relação idade/série. Essa política esconde alguns dos problemas estruturais da escola e desconsidera distinções concernentes àquele que deveria ser o objeto de esforço da prática pedagógica: o aluno.

Importante destacar que a EJA é um campo diferenciado no âmbito educacional, com características, demandas e possibilidades próprias. É preciso privilegiar as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos, principalmente aquelas relacionadas à sua inserção no mercado de trabalho, para o exercício da cidadania, para a promoção da qualidade de vida e do convívio na comunidade e na família.

Os jovens e adultos já dispõem de um amplo repertório de conhecimentos práticos que podem ser mobilizados para a aprendizagem. Por isso, é fundamental que os conteúdos da escola estejam adequados a essa realidade.

Galvão e Soares (2004) consideram que:

o adulto é produtor de saber e cultura e que, mesmo não sabendo ler e escrever, está inserido – principalmente quando mora nos núcleos urbanos – em práticas

efetivas de letramento (...). O adulto não é mero portador de “conhecimentos prévios”, que precisam ser resgatados pelo alfabetizador para ensinar aquilo que quer, mas um sujeito que já construiu uma história de vida, uma identidade e cotidianamente produz cultura (p. 51).

As autoras acrescentam que, para ensinar a ler e escrever jovens e adultos, são necessários diversos saberes, pois um agrupamento de adultos é caracterizado por uma grande heterogeneidade. São pessoas com experiências distintas no campo familiar, social e do trabalho: há os jovens, os adolescentes, os adultos, os idosos, homens, mulheres, católicos, evangélicos, etc.

Ribeiro (2001) faz um balanço das práticas pedagógicas nos programas de alfabetização de adultos e de educação básica de jovens e adultos no Brasil. De acordo com a autora, a educação de jovens e adultos muitas vezes está baseada numa versão do ensino regular empobrecida, com seus conteúdos mínimos.

Como já citado acima, não menos preocupante é a história de muitos alunos que, atualmente, cada vez mais cedo, começam a frequentar as salas de aula da educação de adultos. São jovens que frequentaram o ensino regular na idade própria, porém saíram da escola sem os conhecimentos mínimos referentes à leitura e à escrita, por exemplo.

Para Oliveira (2001):

o primeiro traço cultural relevante para esses jovens e adultos, no contexto da escolarização, é sua condição de excluídos da escola regular. O tema da exclusão escolar é bastante proeminente na literatura sobre educação, especialmente no que diz respeito a aspectos sociológicos – relações entre escola e sociedade, direito à educação, educação e cidadania, escola, trabalho e classe social – e aspectos pedagógicos e psicopedagógicos – fracasso escolar, evasão e repetência, práticas de avaliação (p. 19).

Mas, no caso dos adultos que retornam à escola, pode-se dizer que, muitas vezes, sofrem uma dupla exclusão. Num primeiro momento, na infância, quando não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria ou que, por algum motivo, abandonaram a escola antes de concluir a educação básica. Num segundo momento, quando, na idade adulta, procuram uma escola que nem sempre está preparada para recebê-los.

Por este motivo, há muitos casos de evasão na educação de jovens e adultos.

Algumas pesquisas têm enfatizado a necessidade de uma formação específica, que contemple, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Inúmeras experiências apontam para a necessidade de se pensar a especificidade desses alunos e de se superar a prática de trabalhar com eles da mesma forma que se trabalha com crianças e adolescentes.

Neste mesmo sentido, Giubilei (1993), preocupada com a questão da formação específica dos professores de adultos, coloca que:

assim como no sistema natural não bastam árvores para que os índices de poluição e destruição decresçam, não bastam professores para a educação de adultos. Há, sim, que haver professores que, sensíveis à problemática diferencial de um aluno-trabalhador, tenham motivação suficiente para prosseguir investindo, pesquisando, ampliando seus conhecimentos pela experiência que o contato com esse adulto lhe proporciona (p. 148).

Quem se matricula em uma sala de EJA tem, muitas vezes, uma autoestima muito baixa. O estudante sente vergonha de nunca ter estudado – ou de ter parado de estudar há muitos anos – e medo do desconhecido. Sem contar o cansaço do dia de trabalho.

Se, além de tudo isso, ele ainda encontrar um ambiente em que o material utilizado é inadequado para a faixa etária, os conteúdos sem significados, as metodologias infantilizadas, horários de aulas que não respeitam a rotina de quem estuda e trabalha, e, principalmente, um relacionamento professor-aluno que não valoriza o conhecimento dos educandos, será impossível garantir que não ocorra abandono.

3. MÉTODO

3.1. Fundamentação teórica

Para a realização deste estudo, optou-se por utilizar, como opção metodológica, a abordagem qualitativa, com características etnográficas.

A abordagem qualitativa de pesquisa surgiu, especialmente entre as ciências humanas, para buscar a superação de uma visão que priorizava a estabilidade constante e uma estrutura fixa de conhecimento, ou seja, uma ordem permanente e estratificada. Segundo Lüdke e André (1986):

o fenômeno educacional foi estudado por muito tempo como se pudesse ser isolado, como se faz com um fenômeno físico, para uma análise acurada, se possível feita em um laboratório, onde as variáveis que o compõem pudessem também ser isoladas, a fim de se constatar a influência que cada uma delas exercia sobre o fenômeno em questão (p. 3).

Esses estudos não permitiam compreender toda a complexidade humana e, muitas vezes, não levavam a resultados que ajudassem a descobrir soluções para os problemas, principalmente na área educacional. Daí a necessidade de buscar novas formas de pesquisa, que partissem de outros pressupostos, rompessem com o antigo paradigma e, sobretudo, se adaptassem melhor ao objeto de estudo.

A área educacional vem se constituindo num campo muito rico para o avanço da investigação qualitativa. Há algum tempo, a pesquisa em educação tem se preocupado em captar a dinâmica do fenômeno educacional e a realidade complexa do dia a dia das escolas. Isso exige o uso de técnicas e procedimentos de pesquisa muito diferentes do método experimental, que, em virtude da rigidez dos seus procedimentos, tornam-se incompatíveis com os princípios da abordagem qualitativa. Isto não significa que o estudo experimental em educação não tenha “*sua importância e sua utilidade quando aplicado dentro de seus limites naturais*” (Ludke e André, 1986, p. 4).

Um dos aspectos relacionados à característica do método experimental refere-se à tentativa de desvinculação entre sujeito da pesquisa, pesquisador e objeto de investigação. Acreditava-se que o pesquisador deveria manter-se distante do objeto de estudo e dos

sujeitos envolvidos para que suas ideias, valores e opiniões não influenciassem o ato de conhecer. Dessa forma, buscava-se “*garantir uma perfeita objetividade, isto é, os fatos, os dados se apresentariam tais quais são, em sua realidade evidente. O conhecimento se faria de maneira imediata e transparente aos olhos do pesquisador*” (ibid, p. 4).

Uma mudança significativa, portanto, refere-se à relação entre pesquisador e pesquisado. Isso porque a pesquisa qualitativa reconhece que o pesquisador participa da cena pesquisada, “*tomando partido na trama da peça*” (Lüdke e André, 1986, p. 7). Ao mesmo tempo, também o grupo pesquisado deve imprimir marcas na investigação. O pesquisador vai a campo

não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele (Bogdan e Biklen, 1994, p. 113).

Bogdan e Biklen (1994) discutem o conceito de pesquisa qualitativa apresentando cinco características básicas que configurariam esse tipo de estudo: ambiente natural como fonte de dados e pesquisador como principal instrumento; dados descritivos detalhados; preocupação com o processo; tentativa de capturar a perspectiva dos participantes; análise de dados através de um processo indutivo. Tais características permearam este estudo.

Dentre as várias maneiras de realizar uma pesquisa qualitativa, inspira-se, neste estudo, como citado acima, no tipo etnográfico. Etnografia é um método de pesquisa oriundo da antropologia social, cujo significado etimológico pode ser *descrição cultural*. É definida como uma pesquisa baseada na observação e/ou registros permanentes da vida cotidiana nos contextos onde acontece.

De acordo com André (1995), para que uma pesquisa seja reconhecida como do tipo etnográfico, deve preencher, antes de tudo, os requisitos da etnografia que tem como premissas a observação das ações humanas e sua interpretação, a partir do ponto de vista das pessoas que praticam as ações. Trata-se de gerar dados aproximando-se da perspectiva que os participantes têm dos fatos, mesmo que não possam articulá-los. Segundo Rockwell (1986), a etnografia tem como base um longo e intenso trabalho de campo, implicando que o pesquisador deve estar no local, participar, observar, conversar com

aqueles que se dispuserem e conservar, o máximo possível, essa experiência por escrito. Dados de diversas naturezas são coletados.

A autora admite que:

O etnógrafo observa e paralelamente interpreta. Seleciona do contexto o que há de significativo em relação à elaboração teórica que está realizando. Cria hipóteses, realiza uma multiplicidade de análises, reinterpreta, formula novas hipóteses. (p. 50)

Em relação à área educacional, pode-se dizer que a pesquisa etnográfica passou a ganhar força especialmente a partir do final da década de 1970, em função da profundidade e riqueza de suas análises (Ezpeleta e Rockwell, 1986; Bogdan e Biklen, 1994; André, 1995). Isso porque o estudo etnográfico possibilita um contato face a face com a realidade escolar, permitindo uma compreensão mais densa e profunda dos processos que nela acontecem, tornando visíveis aqueles até então considerados invisíveis.

André (1995) ainda aponta razões para a utilização da etnografia no estudo da vida escolar, dentre as quais destaca a possibilidade de maior aproximação da escola, considerada como espaço social. Segundo a autora, a etnografia coloca, pois,

uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados (André, 1995, p. 41).

A partir disso, tendo esta pesquisa o objetivo de descrever e analisar as práticas pedagógicas de um professor atuante na Educação de Jovens e Adultos e verificar seus impactos nas práticas de letramento desses alunos, entende-se que tal metodologia de pesquisa é adequada, uma vez que tem, no ambiente onde se dão as relações a serem estudadas, a sua fonte de dados.

3.2. A escolha da professora e dos sujeitos

A pesquisa foi realizada no município de Amparo-SP e, como foi destacado, a intenção era observar um professor que trabalhasse adequadamente com a alfabetização de

adultos na perspectiva do letramento. Portanto, a busca por um professor que preenchesse esses requisitos se fazia de importância central, fator determinante para a realização da própria pesquisa.

Devido à importância de tal escolha, muito trabalho e dedicação foram destinados à procura da sala de aula para a coleta de dados, sendo que o passo inicial foi encontrar uma professora que correspondesse ao perfil estabelecido, o que definiria sua sala como apropriada para a realização da pesquisa e seus alunos, conseqüentemente, sujeitos da pesquisa.

Desta forma, no início do segundo semestre de 2008, iniciaram-se os primeiros contatos na tentativa de encontrar um professor de EJA que tivesse esse perfil: fosse reconhecido como competente pelos membros da comunidade escolar em que desenvolve seu trabalho e que fosse identificado, através da observação de suas práticas pedagógicas, a existência de um projeto de alfabetização na perspectiva do letramento.

Em um primeiro momento, respeitando uma seqüência hierárquica, foi realizado um contato com a secretária de Educação do município, para poder também partilhar com ela o projeto de pesquisa.

A pesquisadora levou consigo uma carta que continha um pedido de autorização para que pudesse visitar as salas de educação de jovens e adultos do município. Em uma conversa inicial, em que uma das supervisoras de EJA também estava presente, foi apresentado e explicitado o objetivo da pesquisa.

Após algum tempo de conversa, a pesquisadora pôde esclarecer exatamente que tipo de professora precisava encontrar e explicitou a importância de que fossem permitidas as observações em sala de aula.

De uma forma muito amistosa e receptiva, as profissionais falaram brevemente sobre a situação da EJA no município e fizeram alguns apontamentos no sentido de qual professor seria encontrado que tivesse as características procuradas. A secretária autorizou as visitas da pesquisadora e também disse que, ou ela ou a supervisora, estavam à disposição para quaisquer eventuais dúvidas futuras.

Com a autorização da secretária, foram realizadas observações preliminares em salas de aula, em diferentes escolas. Sempre, antes da visita a qualquer sala de aula,

realizava-se um contato inicial com o diretor da escola e com a própria professora, novamente respeitando a sequência hierárquica.

O município conta com seis escolas que atendem a educação de jovens e adultos. A pesquisadora visitou somente quatro pelo fato de que, as outras duas, localizam-se na zona rural, com difícil acesso.

Este trabalho de observação nas escolas durou cinco meses, onde a pesquisadora pôde observar e compreender a forma de trabalhar de cada professora.

Após algumas visitas pelas escolas, com uma observação atenta das práticas pedagógicas que as professoras desenvolviam, o envolvimento e comprometimento das professoras com o trabalho pedagógico, com conversas informais a respeito da concepção de alfabetização que possuíam, identificaram-se duas professoras que mais se adequavam ao objetivo da pesquisa.

Uma vez sendo considerada um possível sujeito da pesquisa, foi apresentada, a uma das professoras, a proposta de realizar a pesquisa em sua sala de aula no próximo ano; porém, a professora informou não ser efetiva e que havia possibilidades de não lecionar naquela escola no ano seguinte.

Contatou-se, então, a outra professora, que foi justamente aquela inicialmente indicada pela secretária de Educação e pela supervisora como sendo uma excelente docente, comprometida com seu trabalho, competente, querida e reconhecida pela comunidade escolar.

Docente da EJA no período noturno e diretora de uma outra escola municipal durante o dia, a referida professora é muito experiente e já trabalhava com a alfabetização de adultos desde 2004.

Em uma conversa com a professora, a pesquisadora pôde esclarecer exatamente os objetivos da pesquisa, a metodologia e tudo o que pretendia fazer. Muito interessada pela proposta, a docente prontamente concordou em participar da pesquisa, permitindo que a pesquisadora estivesse presente em suas aulas semanalmente.

Dessa forma, no início do primeiro semestre de 2009, iniciaram-se as visitas para coleta de dados.

3.3. Caracterização da escola

A escola localiza-se em um bairro próximo da região central da cidade de Amparo, estado de São Paulo. Faz parte da rede municipal de ensino e mantém o Ensino Fundamental Modalidade Regular: do 2^a ano/1^a série ao 5^o ano/4^a série; Modalidade Educação de Jovens e Adultos: de 1^a à 4^a série.

Funciona em três períodos: matutino, vespertino e noturno. Nos períodos matutino e vespertino, com o Ensino Fundamental Regular e, no noturno, com a Modalidade Educação de Jovens e Adultos.

A escola atende 199 alunos no período da manhã, 219 alunos no período da tarde e 27 alunos no período da noite.

A equipe escolar é composta por um diretor, um vice-diretor, um coordenador, 32 professores, um agente administrativo, dois agentes escolares, quatro merendeiras e quatro agentes de serviços gerais.

Quanto ao espaço físico, na escola, construída em um pavimento térreo, havia 12 salas de aula, uma sala de direção, uma sala de professores, uma sala para secretaria, um consultório dentário, uma cozinha, três banheiros, dois almoxarifados, uma quadra poliesportiva, uma biblioteca e uma sala de informática.

As relações entre corpo administrativo e professores eram boas, conforme colocado pela professora. Os professores tinham fácil acesso à coordenadora e à diretora, que atendiam rapidamente as necessidades mais emergentes dos professores.

No período noturno, a escola ficava um pouco deserta. Somente os alunos, as professoras e a diretora ou a coordenadora (que se revezavam) permaneciam na escola até o horário da saída. As merendeiras iam embora logo após servirem a merenda para os alunos, o que era realizado às 19 horas, no momento em que chegavam.

3.4. Inserção na sala de aula

A professora, muito tranquila com a presença da pesquisadora, recebeu-a de forma acolhedora, apresentando-a à turma, esclarecendo sobre a sua permanência por um determinado tempo na sala de aula, valorizando a pesquisa, explicando para os alunos a

importância de sua realização. Durante todos os meses que se passaram, a professora sempre foi extremamente solícita e atenciosa, provendo a pesquisadora de todas as informações que lhe foram solicitadas. Demonstrou, por diversas vezes, sua satisfação em poder colaborar com pesquisa na área à qual se dedica há tanto tempo.

Durante as primeiras semanas, a professora estava enfrentando algumas dificuldades, pois estava com uma sala de 27 alunos, variados entre os níveis de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries. A sala, com essa quantidade de alunos, e em situações de aprendizagem tão diferentes, impedia que a professora atendesse aos alunos da forma que eles necessitavam. Juntamente com a coordenação e direção da escola, solicitaram que a classe fosse dividida. Com a divisão, a professora ficou com uma sala de 15 alunos, podendo desenvolver melhor o seu trabalho. Ao final do semestre, 13 alunos permaneceram e 2 desistiram.

A pesquisadora assistia à aula duas vezes por semana. A organização física da sala, geralmente, era livre. Alguns preferiam sentar-se sozinhos, outros em duplas ou trios. Algumas vezes, a professora pedia para que se organizassem em círculos.

A professora trabalhava, simultaneamente, com toda a diversidade de sua sala de aula, proporcionando um atendimento particular a cada aluno. Em toda aula realizava leitura e discussão coletiva com a turma para, posteriormente, diversificar apenas nas atividades direcionadas para cada estágio de aprendizagem.

Os alunos participavam ativamente e tinham constante *feed-back* da professora. Pareciam à vontade para se expressarem e emitirem comentários, enquanto que ela mostrava-se muito receptiva e atenciosa com a solicitação dos alunos. Proporcionava atividades diversificadas e relevantes ao cotidiano dos alunos. Além disso, a relação entre eles era marcada pelo respeito recíproco.

A aula transcorria com a alternância de momentos coletivos e momentos particulares entre alunos e professora. A professora percorria muito a sala de aula, passando de carteira em carteira ouvindo as dúvidas, corrigindo os erros, auxiliando nas dificuldades, principalmente com os alunos em estágio inicial de alfabetização que, algumas vezes, realizavam atividades específicas.

Com o passar das semanas, começou a existir uma aproximação dos alunos com a pesquisadora, através de perguntas e apresentação das atividades realizadas. Esse processo de estabelecimento de confiança foi fundamental na situação da entrevista, onde os sujeitos

podiam se sentir mais à vontade por estarem diante de alguém com quem estavam acostumados a conversar.

3.5. Caracterização dos sujeitos

3.5.1. Alunos

Participaram da presente pesquisa, 13 alunos, 9 mulheres e 4 homens. A maioria é constituída por migrantes, principalmente de estados da região Nordeste do Brasil e do estado de Minas Gerais.

As idades dos alunos variam entre 18 e 66 anos.

Quanto ao estado civil, 6 são casados, 3 são solteiros, 2 são separados, 1 é amiga e 1 é viúva.

Suas ocupações profissionais são: empregadas domésticas (3 alunas), donas de casa (2 alunas), operador de máquina (1 aluno), auxiliar de costureira (1 aluna), lavrador (1 alunos), serviços gerais (1 aluno), pedreiro (1 alunos) e os demais estão desempregados. A tabela 1 apresenta dados da caracterização dos sujeitos:

Tabela 1 – Caracterização dos sujeitos

Sujeitos	Idade	Sexo	Estado civil	Naturalidade	Religião	Profissão
S1	41	M	Casado	Palmeira dos Índios (AL)	Católico	Operador de Máquinas
S2	33	F	Separada	Amparo (SP)	Não tem	Auxiliar de costureira
S3	35	F	Casada	Colombo (PR)	Católica	Empregada doméstica
S4	18	F	Amigada	Maceió (AL)	Evangélica	Desempregada
S5	66	F	Viúva	Recife (PE)	Evangélica	Dona de casa
S6	55	F	Separada	Malacacheta (MG)	Católica	Dona de casa
S7	60	F	Casada	Amparo (SP)	Católica	Empregada doméstica
S8	28	M	Solteiro	Angelândia (MG)	Evangélico	Lavrador
S9	39	F	Solteira	Osasco (SP)	Evangélica	Desempregada

S10	24	M	Solteiro	Bueno Brandão (MG)	Católico	Serviços Gerais
S11	33	F	Casada	Maceió (AL)	Evangélica	Empregada doméstica
S12	29	M	Casado	Saboeiro (CE)	Católico	Pedreiro
S13	33	F	Casada	Campinas (SP)	Evangélica	Desempregada

Com o intuito de facilitar na localização e análise das verbalizações, além de garantir que seus nomes verdadeiros mantenham-se em sigilo, nomearam-se os sujeitos como S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12 e S13.

Conforme relatado por eles, nas entrevistas iniciais, todos tiveram uma passagem curta e não sistemática pela escola durante a infância. Frequentaram-na muito pouco quando eram crianças, pois, a maioria, precisava ajudar os pais no sustento da casa.

Alguns alunos moravam em localidades próximas à escola, enquanto que outros advinham de um bairro um pouco mais afastado e, por isso, utilizavam um transporte escolar fornecido pela prefeitura.

Todos eles apresentavam grande interesse em aprender. A turma apresentava-se extremamente participativa, interessada e dedicada às aulas e às atividades.

3.5.2. Professora

A professora, em cuja sala foram coletados os dados, exerce o cargo de docente há vinte e cinco anos. Possui formação em Magistério e Pedagogia. Iniciou sua carreira profissional ministrando aulas na rede estadual de ensino. No ano de 1998, a escola em que trabalhava foi municipalizada e ela passou a atuar na rede municipal. Em 2004, foi aprovada em concurso público para a função de diretora e foi neste momento que começou a se dedicar à Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

Durante o período de coleta de dados, portanto, conciliava o cargo de professora de EJA e diretora de escola na rede municipal de ensino. As duas escolas em que trabalha ficam vizinhas uma da outra; neste sentido, a professora é bastante conhecida na comunidade. Engajada e extremamente comprometida com seu trabalho, a professora é reconhecida por sua competência.

As observações em sala de aula permitiram notar a preocupação da docente com a formação integral de seus alunos, ou seja, com a transmissão de conteúdos sistematizados, função essencial da escola, e com a formação educacional mais ampla dos estudantes. Por isso, sempre primou pelas suas responsabilidades enquanto profissional da área da educação, proporcionando atividades diversificadas e relevantes ao cotidiano dos alunos, o contato deles com textos diversificados (reportagens de jornais e revistas, músicas, poesias), preocupando-se em dar constante feed-back durante as atividades.

Por fim, cabe destacar que a relação interpessoal entre professora e alunos era permeada por brincadeiras, carinho e amizade, nitidamente marcada pelo respeito recíproco. Além disso, pôde-se verificar a boa relação da docente com seus pares e com os demais profissionais da escola.

A postura da professora com relação à sua atividade profissional - marcada pela consciência de seu papel enquanto educadora na formação dos alunos, bem como seu bom relacionamento com os estudantes, com os professores e com os demais profissionais da escola - foi fator importante para a escolha desta profissional e de sua turma como sujeitos da presente pesquisa.

3.6. Procedimentos de coleta dos dados

Para se alcançarem os objetivos propostos nesta pesquisa, era fundamental que o processo de coleta dos dados contemplasse tanto a dinâmica interativa de sala de aula, as práticas pedagógicas, com ênfase na mediação do professor, como também a participação dos alunos envolvidos, falando a respeito dessas interações e práticas de letramento.

O processo de coleta dos dados foi organizado, portanto, através de dois procedimentos:

a) Sessões de observação em sala de aula, com anotações em diário de campo e por meio da gravação em áudio, registrando as práticas pedagógicas propostas pela professora;

b) Entrevistas individuais audiogravadas, com todos os sujeitos – os 13 alunos, para que se coletassem dados sobre suas práticas com a leitura e escrita, nas situações cotidianas, antes e durante o processo escolar.

Para as sessões de observação, a pesquisadora optou por realizar a áudiogravação das práticas pedagógicas, além do diário de campo, a fim de obter um maior detalhamento. As práticas pedagógicas são entendidas aqui como sendo as atividades de ensino desenvolvidas em aula, que constituem momentos de interação professor-aluno, nos quais podemos identificar o tipo de instrução dada pelo professor, o envolvimento do aluno no desenvolvimento da atividade e as intervenções do professor como consequência à produção do aluno – o *feed-back*.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), o observador deve tentar interagir com seus sujeitos da forma mais natural possível, visando a uma relação não intrusiva e não ameaçadora, pois quanto mais intrusiva, maiores as distorções causadas no comportamento dos sujeitos. Foi no sentido de estabelecer uma interação natural que a pesquisadora trabalhou.

A pesquisadora mantinha-se no fundo da sala, em uma posição que possibilitava uma observação geral da turma. Todas as atividades de leitura de textos, instruções para a realização das atividades, a própria realização das atividades, sua correção, tudo era audiogravado e anotado no diário de campo.

Segundo Lüdke e André (1986), no diário de campo é possível registrar dois tipos de materiais: um descritivo e outro reflexivo; o primeiro descreve detalhadamente o ocorrido em campo e observado pelo pesquisador, o segundo inclui inferências pessoais do mesmo sobre o material descrito.

A partir desta perspectiva, a observação e os registros das gravações de áudio, foram complementadas com as referidas anotações, pela pesquisadora, em um diário de campo durante todo o procedimento de coleta de dados, o que possibilitou informações complementares sobre os dados coletados. As anotações do diário de campo incluíram observações e impressões pessoais da pesquisadora, mantendo reunido todo conjunto de informações que, posteriormente, foram analisadas.

Com o decorrer das sessões de observação, a pesquisadora deixou, em vários momentos, a carteira onde ficava sentada. A professora passou a solicitar que percorresse as carteiras dos alunos e observasse seus avanços. Os alunos, já bem mais soltos e desinibidos do que no começo das observações, mostravam-se entusiasmados nas suas atividades.

O segundo procedimento de coleta de dados compreendeu a realização de entrevistas com o grupo de alunos.

As entrevistas foram realizadas em uma das salas de aula que ficavam desocupadas e ocorreram sempre durante o horário normal de aula dos sujeitos, dado que não poderiam comparecer em outros períodos. A professora assentia a ausência dos sujeitos para participação na pesquisa.

A pesquisadora procurou combinar previamente com os alunos os horários de aulas em que estariam mais disponíveis para que os mesmos não fossem prejudicados, ausentando-se de aulas com explicações importantes.

As entrevistas ocorreram em sessões individuais, chamando-se um sujeito de cada vez. Inicialmente, descrevia-se, novamente, com riqueza de detalhes, o objeto da pesquisa. Avisava-se que todas as informações que o sujeito exteriorizasse eram válidas e interessantes, pedindo que ele falasse tudo o que sentisse. Seguia-se com o pedido de autorização para a gravação da entrevista e da utilização das informações ali geradas para a realização da pesquisa, assegurando o anonimato para os sujeitos. Todos os sujeitos consentiram com a utilização dos dados das suas respectivas entrevistas, assinando um termo de consentimento livre esclarecido que encontra-se no Anexo 1.³

Um a um, os sujeitos solicitados iam com a pesquisadora para uma outra sala, enquanto os demais alunos mantinham-se em atividade com a professora na sala de aula.

Foram elaborados três roteiros de entrevistas, que estão apresentados no Anexo 2.

A entrevista inicial foi realizada no mês de março com o intuito de caracterizar os sujeitos quanto à idade, estado civil, número de filhos, profissão, naturalidade, motivos da migração (no caso dos alunos oriundos de outras cidades, estados ou regiões do Brasil), trajetória escolar, bem como obter informações a respeito de suas práticas sociais cotidianas de leitura e escrita. Além disso, procurou-se saber a importância e a utilidade (função social) que os alunos davam à leitura e à escrita

A segunda entrevista, realizada no mês de maio, foi complementar, a fim de aprofundar os dados da entrevista inicial e investigar os motivos pelos quais os sujeitos voltaram a estudar, o que liam e escreviam anteriormente, se sentiam que estavam

³ O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa segundo o Parecer CEP nº 059/2009.

começando a ler e escrever mais e que aspectos do trabalho da professora consideravam importantes para sua aprendizagem.

A entrevista final, realizada no mês de junho, teve como objetivo caracterizar as mudanças ocorridas nas práticas de leitura e escrita dos sujeitos, rememorar atividades realizadas em sala de aula e verificar sua importância para eles, além de identificar se os sujeitos estariam mais seguros, interessados e confiantes ao utilizarem a leitura e a escrita em sua vida cotidiana.

Durante cada entrevista, a pesquisadora perguntava separadamente questão por questão do roteiro e esperava o sujeito responder para, então, passar a questão seguinte. Eventualmente, a pesquisadora solicitava alguns esclarecimentos das respostas do sujeito entrevistado. Cada entrevista foi gravada e, posteriormente, transcrita para a análise dos dados. Todos os sujeitos da pesquisa passaram pelas três entrevistas.

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

4.1. O procedimento de análise

Neste capítulo, busca-se descrever os procedimentos de análise dos dados dos relatos verbais coletados através das entrevistas realizadas com os alunos, dos registros do diário de campo e das observações das atividades desenvolvidas pela professora em sala de aula, assim como, do material áudiogravado durante as aulas.

A análise de dados foi iniciada com a elaboração de uma síntese descritiva das atividades. Foram audiogravadas vinte atividades realizadas pela professora em sala de aula. Todas essas gravações foram transcritas e organizadas em planilhas⁴. Cada planilha apresenta, na coluna da esquerda, a descrição de uma atividade realizada, inserindo-se trechos tanto da fala da professora dando as explicações sobre a atividade, como da fala dos alunos apresentando alguma dúvida, respondendo algum questionamento da professora ou, simplesmente, comentários que desejavam fazer. Na coluna da direita, há um espaço reservado para observações complementares, em que a pesquisadora, baseando-se em seus registros do diário de campo, realizava algum comentário a respeito das intervenções da professora. Assim, as planilhas apresentam a descrição do objetivo da atividade, como era desenvolvida, incluindo informações sobre o relacionamento entre a professora e os alunos.

O Anexo 3 contém o conjunto das vinte planilhas, que apresentam, ainda, o nome e uma síntese das atividades, a data da observação e gravação, o tempo de duração de cada uma delas, além de observações complementares da pesquisadora, retiradas do diário de campo.

Dando sequência ao procedimento de análise de dados, transcreveram-se os dados coletados durante as três entrevistas realizadas com os alunos – gravadas em áudio. Em seguida, procedeu-se à montagem de planilhas⁵ com as falas dos sujeitos. Para cada aluno foi construída uma planilha, com a identificação do sujeito e o grupo do qual faz parte.

⁴ Cada planilha apresenta uma atividade que contém, na parte superior, dados como: data, duração, nome da atividade e síntese. Na parte inferior, apresenta-se a descrição da atividade acompanhada de observações complementares.

⁵ Nessas planilhas apresenta-se uma comparação entre os dados obtidos na entrevista inicial e os dados obtidos na entrevista final. Encontra-se também a identificação do sujeito, o grupo a qual pertence e as datas das entrevistas.

Buscando identificar a evolução do processo de envolvimento dos sujeitos com relação às práticas de leitura e de escrita de cada um dos gêneros textuais, as falas das entrevistas inicial e final foram organizadas em colunas, de forma a possibilitar análise comparativa entre elas. As planilhas também apresentam dados relevantes da segunda entrevista e observações dos alunos sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo, coletados na entrevista final. O Anexo 4 apresenta as planilhas com a transcrição desses dados obtidos.

4.2. As práticas pedagógicas e as práticas de letramento

A partir dos conjuntos de dados organizados nas planilhas, buscou-se identificar as possíveis relações entre as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora e seus efeitos nas práticas de letramento dos alunos.

Identificou-se que todos os sujeitos progrediram na leitura e escrita, envolvendo-se com mais práticas de letramento. Buscou-se identificar quais práticas pedagógicas possivelmente facilitaram essas mudanças.

Diversos são os aspectos do trabalho pedagógico da professora que, segundo as verbalizações dos alunos, foram significativos e contribuíram, de modo fundamental, para que progredissem nas suas práticas de leitura e escrita. Buscou-se, identificar esses aspectos e destacá-los no decorrer do presente texto, colocando-os em *itálico*.

Os alunos apontam aspectos que os ajudaram a aprender mais e melhor, que os fizeram sentir apoiados pelo professor no processo de aprendizagem.

Com relação às formas de ajuda, destacam a *proximidade*, a *paciência* e as *correções* da professora como fatores que contribuíram para seu progresso. Afirmam que, quando se aproxima, a professora dá sugestões, compartilha ideias interessantes que são aproveitadas por eles, além de realizar correções. Os alunos apontam esta postura como uma forma de ajudar, de transmitir segurança e tranquilidade no momento de atividades. O trabalho da professora – sempre atenciosa, preocupada, paciente e amiga dos alunos – gerou tais tipos de comentários⁶:

⁶ Todas as falas aqui apresentadas estão no Anexo 4

“Ela tem paciência até demais com nós, né. Tá sempre olhando o que a gente tá fazendo, ela nunca larga a gente. Tenho a professora como alguém da família. Ela caiu do céu.” (S9 – Entrevista final)

“Eu acho que ela é ótima professora, não tem o que falar dela. Ela explica direitinho, diz como tem que fazer direitinho. Ela passa nas carteiras e se tiver alguma coisa errada ela mostra que tá errado, aí a gente vai e conserta. Eu adoro ela. Ela tem muita paciência. Se a gente tiver interesse a gente aprende, porque ela dá o melhor dela pra gente.” (S4 – Segunda entrevista)

“Ela é ótima né. Me ajudou muito. A melhor que eu já tive foi a Dorotéia⁷. Ela ajuda, explica bem né. Se tem coisa que eu não sei escrever ela tem paciência e ajuda.” (S7 – Segunda entrevista)

Nota-se que a relação de proximidade, de atenção, além da atitude de constante paciência com os alunos, são reconhecidas como formas facilitadoras para o desenvolvimento dos mesmos.

Através das observações em sala de aula, foi possível identificar que, durante a realização das atividades, a professora mantém-se muito próxima aos alunos, desempenhando o papel de mediadora visando ao bom aproveitamento, como pode ser observado no recorte abaixo⁸:

Planilha nº. 2 Data: 04/03/2009 Atividade: Produção de texto sobre A Escola	Enquanto produziam, a professora circulava pela sala atendendo as dúvidas. As palavras que os alunos diziam que tinham dúvida ela colocava na lousa. Ao mesmo tempo, para aqueles que pediam para que ela lesse o que já haviam feito ela dizia: “Tá certo, tá certinho...”; “Olha que beleza!”; “Ai que capricho essa letra...”
--	---

Assim, pode-se inferir que a postura da professora em sala foi imprescindível para que se estabelecesse um relacionamento de confiança entre ela e os educandos. A professora, como mediadora, propiciava um ambiente no qual os alunos se sentiam seguros para fazer perguntas e solicitar maiores explicações.

Nos comentários, fica evidente que a qualidade da interação professor-aluno traz um sentido afetivo para a relação entre os alunos e o objeto de conhecimento e influencia positivamente a aprendizagem dos mesmos. Na sala, observa-se um alto nível de interação entre docente e educando. Com uma maior aproximação, cria-se um ambiente mais

⁷ O nome da professora é fictício.

⁸ Todas as planilhas de atividades completas estão no Anexo 3.

informal e descontraído, dentro do qual os alunos se sentem mais à vontade para interagir com o objeto de conhecimento.

Os alunos também comentam sobre atitudes da professora que os incentivam. A existência desse *espaço de incentivo* entre professora e alunos é extremamente valorizada pelos alunos e constituiu-se em uma forma de interação marcadamente afetiva, a qual foi capaz de amenizar a ansiedade de alguns alunos, controlar a insegurança de outros, transmitir confiança e encorajar o aluno a se empenhar no processo de realização da atividade, interferindo de forma significativa no processo de apropriação dos conhecimentos:

<p>Planilha nº. 15 Data: 18/05/2009 Atividade: Reescrita de uma fábula</p>	<p>Alguns alunos, com mais dificuldade, inicialmente, falaram que não iam saber fazer e a professora coloca: “Vocês vão pensar e vão fazer da melhor forma possível, pode fazer letra de mão, pode fazer letra de forma, vocês vão pensar no parágrafo, na pontuação e as palavras, vamos combinar o seguinte, as palavras que vocês tiverem dúvida, vocês me falam e eu vou colocando na lousa. Vocês vão escrever, da melhor forma possível no caderno e depois eu vou dar a folha pra vocês.” E buscando incentivar os alunos disse: “Todos nós somos capazes. Quando vocês começaram, uma parte não sabia escrever nada e hoje vocês já estão escrevendo. Vocês já estão lendo bastante coisa, agora tá na hora de escrever mais. É só ter concentração, todos nós conseguimos alguma coisa. A gente não pode pôr na cabeça que as coisas são complicadas, se não aí elas ficam complicadas. É só ir pensando e escrevendo. Vamos concentrar e fazer da melhor forma possível.”</p>
---	---

São momentos nos quais os alunos se sentem valorizados e alvos da atenção da professora, sendo muito positivo para sua motivação e autoestima. Neste sentido, destacam-se algumas falas:

“Aumentou sim, meu interesse aumentou, porque agora eu tenho o objetivo de terminar, de aprender direitinho pra eu poder tirar minha carta. Até a professora aqui tá me incentivando, ela já arrumou uns livrinhos da auto-escola pra eu ir dando uma olhada, pra me ajudar né.” (S9 – Entrevista final)

“Eu sempre quis saber ler e escrever, mais é que eu sou meio preguiçoso né, a professora é que me dá uma empurrada, ela parece minha mãe falando que eu não posso desistir, que é importante estudar, que eu sou muito novo, que eu posso melhorar, tudo isso.” (S10 – Entrevista final)

“Ela me ajuda muito, muito mesmo. Tem muita paciência. Ela incentiva a gente, pra não desistir, que tem que ter força de vontade. Ela é jóia. Valoriza o nosso trabalho, dá atenção pra gente né.” (S8 – Segunda entrevista)

Surgem, ainda, comentários que demonstram o reconhecimento dos alunos a respeito da *boa intenção, dedicação, seriedade e competência* da professora.

“Ajudou bastante. Sabe quando parece que deu certo o jeito dela ensinar. Eu aprendi mais com ela, ela se preocupa muito com a gente, ela é esforçada. Ela conversa tanto com a gente, eu acho que ela conhece muita coisa boa pra passar pra nós.” (S6 – Segunda entrevista)

“Ela é ótima. A gente sabe que ela também trabalha o dia inteiro, mas tá sempre preocupada em trazer novidade pra gente, ela já chega com tudo certo, com as folhinhas, com tudo, não fica enrolando. E daí se não dá tempo de terminar alguma coisa, daí no outro dia ela já volta.” (S2 – Segunda entrevista)

Pode-se perceber que os alunos identificam que o trabalho desta professora apresenta *organização e continuidade*, com objetivos definidos, permitindo que eles compreendam os motivos da atividade e a importância da mesma para o aprendizado. Assim, os alunos sentem-se seguros, conseguindo identificar e compreender o rumo das aulas e o que estão desenvolvendo na atividade proposta. Destaca-se uma das atividades observadas em que a professora aproveita uma produção de texto dos próprios alunos para realizar coletivamente a correção dos erros mais comuns:

<p>Planilha nº. 8 Data: 13/04/2009 Atividade: Correção coletiva de uma produção de texto sobre o Lugar onde moro</p>	<p>Na semana anterior havia sido o aniversário da cidade de Amparo. A professora pediu, então, que os alunos produzissem um texto sobre o lugar onde moravam. Para auxiliar os alunos com mais idéias, a professora trouxe um almanaque da cidade, com fotografias, textos explicando a origem do nome, etc. A professora relatou que fez com os alunos uma breve exploração do material, depois deixou-os à vontade para que explorassem e, logo em seguida, produzissem o texto.</p> <p>A professora contou que, ao recolher as produções e levar para casa para ler, encontrou vários textos com erros muito parecidos. Pensando então em ajudar os alunos a sanar essas dúvidas, propôs para eles, nessa aula, a correção coletiva de um texto.</p>
---	---

Nos comentários de alguns alunos, encontram-se indicações sobre quais *práticas pedagógicas* são consideradas eficientes mecanismos de ajuda para eles, fazendo-os avançar no processo de aprendizagem e de desenvolvimento, valorizando a qualidade da mediação realizada pela professora:

“Mais uma coisa que eu lembro que eu não sabia e que eu aprendi com ela e que foi bom pra eu aprender a escrever foi aquilo que ela fala sempre que a gente tem que procurar a escrever da melhor forma possível. Não pode escrever de qualquer jeito. Tem que pôr parágrafo, travessão, letra maiúscula.... Ixi, eu escrevia de qualquer jeito, nem usava letra maiúscula, esse negócio de parágrafo. Foi aqui que eu aprendi.” (S2 – Segunda entrevista)

“Eu acho que ela faz tudo o que ela pode pra gente aprender. Eu acho que foi o jeito da professora ensinar, também, né, que eu acho. É importante uma professora boa, que ajuda a gente, que dá texto pra gente escrever e que depois corrige com a gente, porque quanto mais escrever mais vai aprender né? Eu acho que foi mais isso que me ajudou eu a aprender mais rápido, né? Porque antes eu não sabia nada. Você vê que, no começo do ano, eu sabia mais ou menos né? Agora, graças a Deus, nossa, eu tô tão feliz que eu já sei mais coisa! É, eu, se Deus quiser, eu vou, vou tentar, né, o impossível, porque nossa, o meu sonho é saber mais, mais, quem sabe pra, mais pra frente, não ter um futuro melhor né?” (S10 – Segunda entrevista)

Um aspecto importante nessa questão é que os alunos valorizam a *correção coletiva* que acontece durante a atividade realizada na lousa; relatam que aprendem muito com a correção que ocorre. Sentem, também, que se trata de um momento onde se esforçam mais para realizar a atividade.

“Eu gosto daquela correção que ela faz junto na lousa, pra gente aprender a escrever o texto certinho, com vírgulas, parágrafos, colocar acento nas palavras. Porque não é só escrever, é escrever do jeito certo.” (S3 – Segunda entrevista)

“Como eu tenho um pouco mais de dificuldade pra ler e escrever, eu gosto quando ela faz a correção tudo junto na lousa, eu acho que eu aprendo mais. Aí eu vou vendo o que que eu ainda não sei, no que precisa melhorar. Eu descobri bastante coisa, assim, né, que eu não conseguia ler. Eu só tenho dificuldade, um pouco, assim, acompanhar com os olhos, assim, ler assim, rapidinho sabe? Porque, como eu tava falando, eu melhorei, né, mas ainda preciso melhorar mais.” (S6 – Segunda entrevista)

Este tipo de atividade ocorreu diversas vezes durante as observações e pôde-se observar, realmente, um grande envolvimento dos alunos:

<p>Planilha nº. 18 Data: 28/05/2009 Atividade: Correção coletiva de uma fábula reescrita pelos alunos</p>	<p>“Olha, como eu falei pra vocês, aqui não é a história de uma pessoa só, eu peguei um trechinho de cada um, certo? Algumas coisas aí nós podemos melhorar, então vamos ver, vamos prestar atenção.” Dito isso, foi perguntando a todos os alunos o que eles achavam que podiam melhorar. Encontraram diversos erros (rato escrito com dois “r”, rato escrito com “u”, cidade escrito com “s”, campo escrito com “n”, pessoa escrito “pesouas”, vez escrito “veiz”, letras minúsculas em início de frases, pontuação, etc.) e a professora fez questão que todos participassem. Alguns participaram mais, outros menos, mas todos encontraram pelo menos um erro.</p>
--	--

Fica claro o objetivo da professora na realização de atividades como esta: fornecer o *feed-back*, despertando o interesse e a atenção dos alunos para que a aprendizagem se efetive a partir da reflexão sobre os próprios erros.

Outro ponto que deve ser mencionado é sobre as *instruções claras* para a realização das atividades. Durante o transcorrer das atividades de ensino, há um momento de instrução ou explicação. Basicamente, entende-se que toda atividade deve ser precedida de uma clara explicação, que permita ao aluno identificar os objetivos da atividade e sobre como proceder. A qualidade da instrução é fator determinante para o desenvolvimento das atividades.

Em registros de Diário de Campo, consta a preocupação da professora em garantir que a atividade fosse entendida pelo aluno, bem como seus objetivos. O fato de dar exemplos, garantiu aos alunos o desempenho satisfatório no desenvolvimento dessa atividade:

<p>Planilha nº. 6 Data: 01/04/2009 Atividade: Ampliando o conhecimento sobre documentos pessoais</p>	<p>A professora ia circulando pelas carteiras atendendo as dúvidas. As principais delas referiam-se a termos que eles não sabiam o que significava. A professora, então, ia até a frente da classe, pedia que todos olhassem pra ela, prestassem atenção e explicava. Como por exemplo: “Eu gostaria que vocês olhassem aqui. Se alguém pergunta pra vocês: Qual a sua nacionalidade? Todos nós aqui somos brasileiros, a nossa nacionalidade é brasileira. E agora se perguntar qual a naturalidade.... Eu, por exemplo, sou natural de Monte Alegre, quer dizer que eu nasci em Monte Alegre. Deu pra entender a diferença?” E aí continuou a perguntar a naturalidade de cada um dos alunos, para verificar se realmente haviam entendido. Um dos alunos então confirma, referindo-se a outra colega que era nascida em Amparo: “Então mesmo que vá morar em outra cidade, ela é natural de Amparo.” A professora concorda: “Isso. Muito bem, entenderam gente?”</p>
--	---

O que se vê nas falas é que os alunos valorizam o modo como a professora explica, atendendo às necessidades e ao grau de conhecimento dos educandos, falando vagarosamente e repetindo as instruções, caso necessário, auxiliando-os no momento da realização, permitindo um bom desempenho na atividade.

“É o que eu falei, cada dia que passa eu me interesso mais. Porque aqui a gente vê que consegue aprender, que consegue escrever, ler as coisas. Olha toda essas coisas que a professora explica pra gente, é tudo coisa importante, que a gente precisa e fazendo aqui a gente vê que consegue fazer, ela explicando pra gente, devagarzinho na primeira vez, depois a gente vai fazendo né, eu acho que é isso né.” (S12 – Entrevista final)

“Ah, eu acho que o que eu mais gosto é do jeito de ela falar, do jeito de ela explicar. Como ela explica tudo certinho, devagar, pra todo mundo entender.” (S3 – Segunda entrevista)

“Mais, eu acho o seguinte, do jeito que ela dá a aula aí é muito bom, demais da conta, que é o que eu falo, quem não aprender com ela, não aprende com professora nenhuma, porque ela é muito boa mesmo. Ela explica muito bem, ela vai falando, então quem não aprender, não aprende mais.” (S8 – Entrevista final)

Também verbalizam sobre *situações de ensino propostas e planejadas* pela professora. Aqui se encontram os tipos de atividades desenvolvidas que os alunos destacam como importantes para o seu aprendizado, para compreenderem melhor o objeto de conhecimento e se envolverem com a situação. Destacam-se, portanto, as atividades que geraram envolvimento e grande interesse, por parte dos alunos.

Observa-se uma grande preocupação da professora em ensinar os *conteúdos de forma contextualizada*, baseando-se em textos e materiais reais (fábulas, histórias, músicas, poesias, receitas culinárias, textos jornalísticos, etc.) com os quais os alunos já mantêm contato em seu cotidiano e, por isso, têm facilidade em estabelecer relação entre o conteúdo que é ensinado em sala de aula e o que observam e utilizam na realidade de seu cotidiano. Ao *explorar a diversidade textual*, a professora aproxima o aluno das situações originais de produção dos textos não escolares. Essa aproximação proporciona condições para que ele compreenda o funcionamento dos gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles:

<p>Planilha nº. 9 Data: 16/04/2009 Atividade: Identificando diversos tipos de texto</p>	<p>Buscando concluir a atividade, queria deixar claro para os alunos o que tinha pretendido com ela: “Todas as observações que vocês fizeram são válidas e a gente tem que ir percebendo as estruturas dos textos: então toda a receita, vocês mesmo perceberam que tem os ingredientes e o modo de fazer; a poesia, vocês também perceberam, tem a rima; e o último é uma história, um texto em prosa. É muito importante que vocês vão percebendo isso.” Dessa forma concluiu atividade, dizendo que iria trazer outros tipos de textos para que eles fossem identificando e lendo.</p>
---	---

Neste sentido, muito apreciadas foram as aulas onde a professora *trabalha com jornais*. Este portador de textos sempre esteve presente em sala de aula, tanto para leitura livre dos alunos, como para utilização nas atividades de ensino. A professora explicou-lhes a organização dos jornais em cadernos, o modo de encontrar as reportagens, apresentou-lhes o jornal oficial do município e todas essas atividades causaram interesse e motivaram os alunos para sua leitura. No recorte abaixo, exemplificamos com uma das atividades observadas em sala de aula:

<p>Planilha nº. 11 Data: 27/04/2009 Atividade: Conhecendo a estrutura dos jornais</p>	<p>“Essa, pessoal, é a manchete do jornal. É a notícia mais importante do dia ou da semana, como é o caso do nosso jornal, e ela aparece assim bem grande pra chamar a atenção das pessoas”. Nesse momento, o aluno que tinha dito que olhava o jornal na banca, disse que era isso que ele lia. Depois a professora pediu também que olhassem que, geralmente, essa manchete tem junto uma fotografia. “A foto também é pra chamar a atenção das pessoas que vão ler o jornal, assim como a manchete.”</p>
---	--

	<p>Além disso, pediu que observassem que além da manchete havia outros títulos na primeira página e explicou:</p> <p>“Agora aqui estão alguns resuminhos de outras notícias importantes, que depois vão estar completas, com detalhes dentro do jornal.”</p> <p>Um dos alunos intervém:</p> <p>“Então posso procurar que vai ter essa notícia dentro do jornal?” E a professora confirma:</p> <p>“Pode sim, vai ter. E olha só, reparem essa letrinha e esse número que tem embaixo. Aí está marcado exatamente em que página vai estar. Vamos tentar achar o texto completo da manchete.”</p> <p>A professora marcou na lousa a letra e a página que estavam escritos e os alunos começaram a procurar. Ela ia passando pelas carteiras, ajudando as duplas com mais dificuldade. Quando todos encontraram, a professora disse que iriam lê-la. Ela começou, depois pediu para que outros dois alunos continuassem. Quando terminaram a leitura, fizeram alguns comentários sobre a reportagem que falava sobre as condições dos banheiros da cidade e, em seguida, a professora disse:</p> <p>“Viu como foi fácil encontrar! E por que foi fácil? Porque o jornal é organizado em cadernos. Cada assunto do jornal vem em cadernos separados. Vamos ver aí quais são os cadernos desse nosso jornal. Eles vêm marcados aqui em cima”. E apontou no jornal para que os alunos identificassem.</p> <p>Foram folheando o jornal juntos, com calma, a professora lendo alguns títulos e os alunos foram encontrando.</p>
--	--

Nos comentários dos alunos é possível perceber um grande interesse e envolvimento com este portador textual após as atividades realizadas:

“É muito bom pra aumentar o interesse da gente né, pra gente aprender cada vez mais né. O jornal é ótimo pra gente ler.” (S9 – Entrevista final)

“Bom, a Dorotéia sempre incentivou que a gente precisava ler... então, ela trazendo aqui pra ler com a gente, mostrando as partes do jornal, parece que dá mais vontade ainda né... daí que eu comecei a comprar.” (S2 – Entrevista final)

“Eu achei importante, porque uma pessoa que não lê jornal não sabe de nada. Lá tem tudo, notícia, emprego, coisa pra vender, tudo mesmo. É muito bom ler jornal.” (S13 – Entrevista final)

Ainda relacionado com o trabalho com gêneros com os quais os alunos convivem, destaca-se o *trabalho com cartas* realizado pela professora, que auxiliou, especialmente um dos alunos a encontrar a solução para um problema que enfrentava:

“Eu nunca tinha escrito uma carta pra ninguém, já fui chamado muita atenção das minhas namoradas porque eu nunca tinha mandado uma carta, nunca tinha respondido as cartas, eu só ligava ou falava pessoalmente, mas o que que eu ia

fazer... pra escrever tudo errado não dá. Agora eu já até me arriscaria, eu fiz uma carta aqui, precisei de ajuda mas eu fiz né. Eu achei bom, eu consegui escrever alguma coisinha sim. Fiquei muito feliz mesmo de ter conseguido, foi faltando alguma coisa, alguma letra nas palavras. Mas é um sonho, imagina eu fazendo uma carta. Agora já até dá pra eu escrever umas linhas pras namoradas, né.” (S8 – Entrevista final)

Outros alunos também destacam a importância do trabalho com cartas, enfatizando que necessitam desse conhecimento:

“Eu achei muito bom, como eu já falei, fiquei muito feliz quando eu consegui escrever uma carta sozinha e ainda a professora falou que tinha poucos erros... ah, foi muito bom pra mim, a gente precisa saber né, nunca sabe quando vai precisar.” (S2 – Entrevista final)

“Eu acho bom sim. Qualquer coisa que ela traz pra gente que a gente pode precisar usar é bom a gente aprender, a gente ver né. A carta mesmo que a gente fez, agora se alguém me mandar eu já leio devagarzinho e entendo né. Eu ainda acho um pouco difícil de pôr o que eu tô pensando no papel, mas eu tô me esforçando, outro dia que ela deu eu fiz um pouquinho.” (S10 – Entrevista final)

Havia uma preocupação, por parte da professora, em resgatar as cartas como instrumentos de comunicação. Mesmo sabendo que, atualmente, os meios mais usados de comunicação são e-mail e telefone, insistiu em trazer a carta para o trabalho em sala de aula, visando familiarizar os alunos com este gênero ainda muito utilizado. Pelos comentários acima, pode-se perceber que a proposta foi bem aceita e valorizada pelos alunos. Apresenta-se aqui um recorte da aula em que a carta foi trabalhada:

<p>Planilha nº. 12 Data: 29/04/2009 Atividade: Escrevendo cartas</p>	<p>“A carta tem uma linguagem própria, carta é uma coisa mais pessoal, você está conversando com alguém, com um amigo, um parente. Se bem que hoje as pessoas não escrevem tanto carta, né... hoje as pessoas ligam, falam na Internet. Alguém aqui escreve carta?” Somente uma das alunas disse que escrevia carta, todos os outros disseram que não. A partir disso, a professora faz um comentário: “Olha, a gente percebe como as coisas mudam rapidamente. Quando eu comecei a trabalhar com EJA, há uns cinco anos atrás, era comum as pessoas escreverem cartas, até tinha pessoas que logo que eu começava a dar aulas pra eles, eles pediam pra escrever cartas e traziam cartas pra ajudar a ler dos parentes que tinham, principalmente no Nordeste, pediam pra eu ajudar a escrever cartas. Agora aqui só ela escreve carta... Mas de qualquer forma, eu tenho que trabalhar cartas com vocês, porque um e-mail, muitas vezes é</p>
---	---

	<p>bem parecido com uma carta. Então eu trouxe esse modelo de carta, a carta é um modelo informal que vocês escrevem pra alguém, tá certo? Então eu vou dar um papel pra vocês e vocês vão escrever uma carta pra alguma pessoa, tá bom?</p>
--	--

Um dos gêneros textuais, considerados novidade interessante e diferente pelos alunos, e trabalhados, também, pela professora, foram as *fábulas*. Esse trabalho com fábulas aconteceu diversas vezes durante as aulas. Sobre as fábulas, um dos sujeitos relata:

“(...) eu agora adoro ouvir e ler histórias. Eu lembro que no primeiro dia que eu vim aqui, a professora leu pra gente a história da Lebre e da Tartaruga. Eu já tinha ouvido falar da Lebre e da Tartaruga, mas nunca ninguém tinha lido pra mim a história. Eu achei tão bonita. Depois a professora passou o livro pra gente ver as figuras, que coisa mais bonita. Eu adoro quando ela lê histórias, é tão gostoso de ouvir. Daí agora eu tô lendo livro de fábula que a professora emprestou pra mim.” (S3 – Entrevista final)

Diferente do que se pode imaginar, esse tipo de texto não foi entendido como infantilizado devido à maneira como a professora o utiliza. Ela teve o propósito de explorar as mensagens contidas nas fábulas, destacando que todas elas podem trazer alguma contribuição importante para a vida dos alunos. Por exemplo, no caso da história da “*Lebre e a Tartaruga*”, os alunos emitiram suas opiniões a respeito da mensagem da fábula na comparação com a história de aprendizado deles, onde aprendiam devagar e sempre, sem menosprezar ninguém e respeitando todas as pessoas:

<p>Planilha nº. 15 Data: 18/05/2009 Atividade: Reescrita de uma fábula</p>	<p>“Qual é a mensagem dessa fábula? O que a gente aprende de importante nessa história da lebre e da tartaruga?” Um dos alunos respondeu: “Devagar e sempre né professora, igual à gente”. A professora confirmou: “A gente deve sempre manter o ritmo, devagar e sempre e a gente nunca pode menosprezar a outra pessoa. Então devagar e sempre e que a gente sempre tem que respeitar as pessoas. Essa é uma fábula certo? Tem uma mensagem, uma moral aí na história.”</p>
--	---

Observam-se comentários dos alunos sobre o trabalho diretamente relacionado com o cotidiano e a realidade em que os alunos vivem, que a professora aborda nos conteúdos. Os sujeitos entendem e expressam, em suas falas, que o que aprendem na escola colabora para a sua inserção nas práticas reais de uso do conhecimento.

“Ah, agora assim né, a gente fez, a gente aprendeu aqui né, a Dorotéia deu ficha, currículo pra preencher, foi bom isso viu, pra arrumar emprego é bom.” (S9 – Entrevista final)

“Então, uma coisa importante que eu achei, foi que antes de eu vim aqui, porque assim.... pra poder fazer uma ficha num lugar precisa saber algumas coisas entendeu e antes eu não sabia nada. Agora outro dia eu já consegui fazer algumas coisas sozinho, porque ela preencheu uma com a gente aqui na sala.” (S10 – Entrevista final)

A professora demonstrou uma preocupação constante em trazer para as aulas *atividades do interesse dos alunos*, que atendam suas necessidades mais urgentes. Essas práticas facilitam a aprendizagem e estimulam os alunos. Nos comentários acima, eles exemplificam com o preenchimento da ficha com dados do currículo individual. Foi uma das atividades realizadas pela professora dado que os alunos sentiram muita vontade de saber realizar corretamente para poderem alcançar melhores oportunidades de emprego. Portanto, foi uma atividade muito valorizada pelos alunos, que despertou o interesse e aumentou os níveis de desempenho, além da motivação:

<p>Planilha nº. 20 Data: 08/06/2009 Atividade: Preenchimento de currículo</p>	<p>Observando a conversa de alguns alunos que, há alguns dias, vinham dizendo que queriam preencher um currículo e mandar para as empresas para conseguir um serviço melhor, a professora decidiu trazer uma ficha currículo para auxiliar os alunos a preencherem e esclarecer as dúvidas que tivessem. Para poder preencherem bem corretamente e o mais completo possível, pediu, no dia anterior, que trouxessem os documentos (RG, CPF, Carteira de Trabalho). Iniciou dizendo:</p> <p>“Bom pessoal, hoje eu trouxe pra vocês preencherem uma ficha currículo. Eu acredito que seja do interesse de todo mundo, então eu xeroquei e nós vamos preencher juntos só pra vocês terem uma idéia. Essa daqui vocês encontram na papelaria, quem tiver interesse depois pode procurar. Outro dia nós já preenchemos uma pequena ficha aqui, mas essa é bem mais completa, é um currículo mesmo. Então, eu vou entregar uma pra cada um e nós vamos preencher juntos, certo?”</p>
--	--

Nota-se que a função social do conteúdo aprendido contribui para uma relação positiva com o objeto de conhecimento; os alunos apropriam-se dos conhecimentos de maneira funcional, possibilitando seu uso.

Outra prática pedagógica, realizada pela professora, que influenciou positivamente o interesse e o envolvimento dos alunos foi a *leitura frequente* em sala de aula. Havia a clara

preocupação de promover e incentivar o hábito da leitura e auxiliar o entendimento dos alunos sobre os comentários que se seguiam às leituras realizadas. Diversas são as verbalizações que valorizam esse aspecto:

“Ah, eu gosto muito das leituras. Leitura de todos os textos que ela dá. Eu acho que me ajudou muito, antes eu errava, ficava gaguejando, ficava nervosa, agora já fico muito mais calma. Acho que tô lendo muito melhor.” (S9 – Entrevista final)

“Ah sim. Eu passei a me interessar principalmente mais a ler. Passei a ter mais vontade de ler pra conhecer as coisas. Ler mais jornal, revista, cheguei até a comprar um livro. Imagina isso, quando que eu pensava nisso antes..., quer dizer, pensar eu pensava, mais nunca achei que eu ia comprar e ler. Mas ela trazendo tudo isso aqui pra sala, lendo com a gente, foi chamando atenção e a gente foi vendo que conseguia. Lê devagarzinho, mais lê. E agora, eu fico interada das novela lendo na revista né, já que na hora dela eu venho aqui...” (S2 – Segunda entrevista)

“Eu tô mais interessada sim. Eu gosto muito de ler e aqui eu tô tendo muita oportunidade, de ler muita coisa e isso é muito bom. Eu acho que eu passei a ter mais facilidade, mais contato com as coisas. Aqui não tem como, ela sempre traz alguma coisa pra ler. Toda aula tem leitura. Então isso vai ajudando a gente a entender melhor. Dá vontade de ler. Agora, eu vi as partes do jornal aqui, eu gosto de acompanhar os signos no jornal e aí eu quero saber como é que está a minha situação, assim, na parte do amor, na parte do trabalho, porque aí conforme o que tá lendo, o que tá no jornal, aí eu sei mais ou menos o que eu vou fazer da minha vida.... Comecei esse ano, que eu comecei a ver negócio de jornal, porque eu achava muito longo, não tinha paciência, agora achei alguma coisa que eu gosto.” (S4 – Entrevista final)

A prática da leitura em sala de aula despertou, em alguns alunos, o interesse pela *leitura de livros*, conforme observado nos comentários a seguir:

“Eu sempre fui interessada né... Mais principalmente pela leitura aumentou sim. Eu gosto muito das leitura que a Doro faz com a gente, as mensagens que ela traz, tô procurando livro agora que traz essas mensagens bonitas que ela lê pra gente.” (S13 – Entrevista final)

“Opa, com certeza. Tanto pelo meu esforço, como pelo esforço da professora, todo dia a professora traz alguma coisa diferente. Eu gosto muito das leituras que ela faz todo dia. Daí quando ela lê alguma coisa do livro da sala eu gosto de pegar pra vê se eu consigo ler também, vê mais alguma coisa sabe...” (S12 – Entrevista final)

Pode-se observar, também, a importância da prática de incentivar os próprios alunos a *lerem em voz alta* na sala de aula. Essa atitude permite que os educandos se desenvolvam, percam o medo e a vergonha, conferindo-lhes uma autoestima positiva:

“De primeiro eu ia ler eu pegava uma folha e ficava assim... tremendo, aí se tivesse um monte de gente assim eu não conseguia ler, eu engasgava, não saía nada. Agora eu já controlo, já leio. Pra escrever também, tá muito melhor, eu já não erro tanta coisa.” (S3 – Entrevista final)

“Ah, a gente já não tem tanto medo como tinha antes né. O dia mais gostoso de vim aqui, aqui todo dia é bom demais né, mais só que eu acho que o dia mais bom de estudar é a sexta-feira. Porque ela dá mais oportunidade pra gente ler, não assim, ela dá todo dia pra gente ler, mas só que é o seguinte, na sexta tem mais pouca gente, com pouca gente é melhor pra gente ler, aí eu fico mais com coragem pra ler, principalmente a gente que tem mais dificuldade né.” (S8 – Entrevista final)

“Tô, tô perdendo um pouco a vergonha, tanto pra ler como pra escrever. Ontem eu li bastante na sala. Quando tem mais pouca gente, aí eu acho melhor e ontem tinha menos pessoas. Pra gente que tem vergonha é melhor né. Mas quando tem outro lendo, eu já consigo acompanhar tudo, direitinho. Eu acho que eu tô aprendendo mais, daí eu tô perdendo o medo de ler, de escrever. Quando a gente sabe não dá medo né.” (S12 – Entrevista final)

Os relatos demonstram o prazer que os alunos sentem em expressar-se em sala; chama-se a atenção para o papel da professora como mediadora na estimulação dessa prática. Outro aspecto a ser considerado é que os alunos não valorizam apenas o momento de suas leituras, mas aproveitam a leitura dos outros companheiros para o próprio aprendizado. Destaca-se aqui uma das situações, observadas em sala de aula, em que a leitura é valorizada:

<p>Planilha nº. 2 Data: 04/03/2009 Atividade: Produção de texto sobre A Escola</p>	<p>Quando terminaram, a professora pediu que cada um lesse o seu texto. Alguns, inicialmente, falaram que tinham vergonha e que não conseguiam e diziam: “Aí professora, eu não consigo”. Mas a professora insistiu que era importante que eles se soltassem na leitura e ressaltou: “Deixa só eu colocar... Nós lemos bastante, todos nós estamos aqui para aprender, não precisa ter medo de errar. Todos sabem respeitar, são amigos. Não se preocupe quem eu pedir para ler.” Dessa forma, todos leram, cada um com suas dificuldades.</p>
---	--

Mas essa prática de incentivar os alunos a lerem em voz alta também é usada, pela professora, na percepção dos próprios alunos, como meio de diagnosticar o desenvolvimento, os avanços e suas dificuldades.

Fica claro, nos relatos, que os alunos entenderam e valorizaram a proposta de trabalho da professora. Os comentários evidenciam que ela conseguiu atingir de maneira positiva os alunos, despertando neles o interesse pelos estudos:

“Eu queria, quando eu cheguei aqui, era passar pra frente, não queria saber de aprender, queria logo ir passando, pra eu me formar logo, eu não queria nem saber, eu queria o diploma. Essa era a minha cabeça antes de eu entrar aqui, só que aqui, a professora me mostrou o quanto é bom saber alguma coisa, saber o que que é o diploma. Porque não adianta nada ter o diploma e não saber nada, não adianta.” (S8 – Entrevista final)

“Ah...eu acho que primeiro lugar pela segurança que a professora passa pra gente né, ela explica muito bem, com calma e depois porque eu quero também aprender, eu quero mesmo, eu tô me esforçando viu, eu não falto pra não perder nada.” (S3 – Entrevista final)

Despertou também o interesse por *portadores textuais presentes no dia a dia* e que os alunos não liam, como é o caso dos jornais e das revistas. O recorte abaixo traz uma atividade em que a professora explorou o jornal oficial do município:

<p>Planilha nº. 13 Data: 06/05/2009 Atividade: Conhecendo o jornal oficial do município</p>	<p>Os alunos se interessaram em ler sobre as vagas do PAT, disseram que era bom pra saber sobre as vagas de emprego. A professora, então, leu calmamente enquanto os alunos iam acompanhando. No final, destacou as vagas que haviam, o endereço do PAT que era na prefeitura e os documentos que eram necessários levar. Dois alunos relataram que já tinham ido ao PAT e conseguido serviço. A professora completou:</p> <p>“Tá vendo pessoal, é bom que vocês acompanhem, esse jornal é distribuído toda sexta-feira e é gratuito, não tem que pagar nada, é só chegar na banca e pegar. Tem em todas as bancas da cidade.”</p> <p>Os alunos se interessaram muito, principalmente por essa questão do emprego, quiseram levar os jornais pra casa e disseram que iam procurar pegar toda semana. Um aluno disse: “Isso interessou muito pra mim, foi muito bom saber disso e olha que é tão fácil de conseguir. Ai, mais eu acho que toda pessoa da cidade tinha que saber disso.”</p>
--	--

As falas evidenciam a importância do trabalho pedagógico com esses materiais para os alunos:

“Olha, eu vou ser bem sincero, ainda acho que eu tenho dificuldade, me enrosco um pouco pra escrever. Eu ainda não acho que fica legal, que fica bom o que eu escrevo, parece que as pessoas não vão entender sabe. Mas na leitura eu acho que eu já melhorei mais, outro dia que ela trouxe o jornal, eu consegui ler algumas partes. Então tá melhorando né. Revista, sempre que eu posso, agora, eu procuro olhar, porque me interessa agora, sabe... Porque eu consigo ler.” (S10 – Segunda entrevista)

“Depois que eu entrei aqui, qualquer coisa que você me der pelo menos alguma coisinha eu entendo. O que ela dá aqui: o bilhete, a carta, o jornal, receita, alguma coisinha eu entendo, mesmo que não seja tudo, mas não é mais uma folha em branco. Eu só não gosto muito de ler em voz alta, eu tenho vergonha, mas eu já tô conseguindo ler. Levei bastante jornal daqui pra casa, então, por isso que me ajudou muito. Coisa que tá nos livros, revistas, que a gente tinha curiosidade de ler pra gente saber né? Então achei muito interessante. De primeiro, como é que eu ia interessar pelas coisas? Eu só olhava as figuras, né? Agora me interessa, porque eu consigo ler alguma coisa. Vou lendo e vou entendendo, né? Revista, jornal, tudo que eu vejo, assim, que eu interesse, eu procuro ler.” (S12 – Segunda entrevista)

Como já descrito anteriormente, os sujeitos, de modo geral, apresentaram evolução e um maior *envolvimento com práticas de leitura e escrita* que circulam socialmente. As falas a seguir confirmam essa afirmação:

“E eu acho que eu tô aprendendo cada vez mais. Agora eu já consigo lê os bilhetinhos sozinha, eu vou ajuntando, quietinha, sozinha, eu vou ajuntando, mas leio tudo o que tá escrito. Tudo o que manda do “Cebolinha” pra minha casa, a menina fala: “Oh mãe, chego bilhete”, aí eu vou ajuntando as letras e leio tudo. Eu não dou pra ninguém ler, eu mesmo leio. Fiquei até orgulhosa, que outro dia eu consegui responder o bilhete pra professora da minha menina e ela entendeu. Outro dia, aqui na sala, também consegui acompanhar ela lendo o jornal. É bem devagar ainda, eu só leio pra mim, não leio alto, mas tá melhorando, eu chego lá.” (S9 – Segunda entrevista)

“Eu acho que eu melhorei sim. Porque eu passei muito tempo sem estudar, sem pegar no livro, sem pegar no caderno. Então eu acho que depois daqui eu já melhorei muito. Hoje o que der pra mim eu escrevo e leio também. Lê eu já tô lendo muito bem, ainda falta melhora um pouco na escrita. Porque quando a professora corrige na lousa eu vejo que eu ainda escrevo muita coisa errada, mas tô aprendendo muito. Visse que beleza eu escrevendo carta e bilhete pro meu marido, ele gostou muito, falou que eu melhorei muito, que minha letra tá mais bonita.” (S4 – Segunda entrevista)

“Melhorou. Agora eu já escrevo sozinha. Sei escrever alguma coisinha de bilhete pra alguém, sei ler devagarzinho uma receita, um jornal alguma coisinha eu já sei. Ainda tem coisa que eu não sei muito bem, mas melhorei muito. Melhor do que eu era é. Eu acho que eu estou aprendendo bastante coisinha. É, eu estou conseguindo aprender sim, eu estou bem feliz... Eu pego o jornal e fico juntando as letras, agora eu já sei lê todas as embalagens no supermercado.” (S7 – Segunda entrevista)

Percebe-se que, por maiores que tenham sido as dificuldades desses alunos, existiu uma grande motivação para aprender e a mediação da professora foi fator determinante, ajudando, estimulando, incentivando e criando oportunidades para que eles se envolvessem e aprendessem a se relacionar com conteúdos que fizessem sentido e se relacionassem com as práticas sociais cotidianas.

Os objetos de ensino passaram a ter verdadeiro significado quando o sujeito, como nos comentários acima, foi capaz de evidenciar a importância do uso do conhecimento em sua vida. Nota-se, nas observações em sala de aula, que para os alunos adultos, principalmente, a utilidade prática cotidiana dos conteúdos em suas vidas foi de extrema importância.

4.3. Descrição de processos individuais

Para podermos visualizar melhor as possíveis relações entre as práticas pedagógicas da professora e as práticas de letramento dos alunos, os treze sujeitos participantes da pesquisa foram divididos, após a entrevista inicial, em três grupos, com relação às práticas de letramento:

Grupo A – Praticamente não se relacionavam, de início, com práticas de letramento: neste grupo, encontram-se sujeitos que, na entrevista inicial, declararam não ler e escrever ou ler e escrever somente um ou outro dos gêneros textuais perguntados. São três sujeitos (S11, S12, S13).

Grupo B – Relacionavam-se com algumas práticas de letramento: neste grupo, encontram-se os sujeitos que, na entrevista inicial, liam e escreviam alguns dos gêneros textuais perguntados. São seis sujeitos (S5, S6, S7, S8, S9, S10).

Grupo C – Apresentaram maior relacionamento com práticas de letramento: neste grupo, encontram-se os sujeitos que liam e escreviam a maior parte dos gêneros textuais

perguntados na entrevista inicial. São quatro sujeitos (S1, S2, S3, S4). Considera-se importante destacar que esses sujeitos já eram alunos da professora desde o início do primeiro semestre de 2008; portanto, no período da entrevista inicial, março de 2009, já tinham a vivência de um ano, desenvolvendo atividades.

Como colocado acima, todos os sujeitos apresentaram mudanças positivas após terem frequentado as aulas com essa professora.

Buscando aprofundar o nível de análise e proporcionar uma visão mais clara sobre a relação pesquisada, consideramos importante explicitar todo o processo vivenciado. Para isso, foi escolhido um sujeito de cada um destes três grupos, que terá o seu processo descrito detalhadamente.

Os sujeitos foram escolhidos por demonstrarem, nas entrevistas, uma maior habilidade verbal, um maior detalhamento de suas experiências e, principalmente, por possibilitarem identificar uma clara relação entre as práticas pedagógicas vivenciadas e seu envolvimento com as práticas sociais de leitura e escrita.

Portanto, a seguir, são apresentadas as três histórias.

5. OS SUJEITOS E SUAS HISTÓRIAS

5.1. Sujeito A⁹

5.1.1. Caracterização do sujeito e o motivo de sua volta aos estudos

O sujeito A é do sexo feminino, tem 33 anos, é casada, mãe de quatro filhos e pratica a religião evangélica. Nasceu em Maceió, estado de Alagoas. Atualmente é empregada doméstica, mas havia ficado um período desempregada.

Quieta e tímida no início das aulas, com o passar do tempo, as observações em sala de aula foram demonstrando que foi mudando completamente seu comportamento e suas atitudes. Tornou-se mais falante e participativa.

Essas mudanças podem estar relacionadas às conquistas feitas pela aluna, em termos de aprendizagem. Através das observações, verifica-se uma grande evolução e desenvolvimento, o que pode ter afetado, positivamente, sua confiança e segurança em si mesma.

Veio para Amparo há cinco anos, com o marido e os quatro filhos. Os motivos que incentivaram a migração foram, principalmente, a busca por uma vida melhor, por um emprego melhor. Em suas palavras:

“Porque lá é difícil pra serviço, lá tem dificuldade né pra trabalhar, tem mais serviço assim, mais pra quem tem leitura né, porque a gente mesmo não tem leitura. Aí minha mãe veio pra cá, meus tios, aí a minha mãe ligou pra eu vim. Eu vim pra cá em 2004, veio eu e meu marido, a minha mãe já tava morando aqui. Aí meu marido passou três anos desempregado, aí eu decidi vim. Ficava difícil porque lavadeira de roupa lá, ganha vinte, quinze reais em cada trouxa que a pessoa lava. E tinha as crianças, então ficava difícil pra mim. O meu marido fazia bico, assim, negócio de pintura, essas coisas, mas serviço fixo ele não tinha.”
(Entrevista inicial)

Teve uma infância muito sofrida. Não conheceu o pai, pois este se separou de sua mãe, que se casou novamente, quando ela ainda era um bebê.

⁹ O Sujeito A corresponde ao S11 na tabela de caracterização dos sujeitos e pertence ao Grupo A.

Seu padrasto era um homem agressivo, que batia muito nela, além de não a deixar estudar. Sua mãe, de quem esperava algum tipo de defesa, era completamente submissa e nunca discordava de nada, pois tinha muito medo de apanhar também.

Passou a infância toda trabalhando e cuidando dos irmãos, sem oportunidade de estudar porque também viviam mudando de casa. O padrasto gastava todo o dinheiro e não pagava o aluguel, obrigando-os a mudar.

Relata como foi sua trajetória escolar em Maceió, quando era pequena:

“Lá eu fui quando eu era criança, tinha 7 ou 8 anos, mas logo eu saí, porque eu tinha que trabalhar. A minha mãe era separada do meu pai, então eu fui criada com padrasto, inclusive ela vive com ele até hoje. Aí tive que trabalhar, tomar conta dos meus irmãos e ajudar ela em casa, pra não ficar faltando as coisas né. Então fiz só a primeira série, quando eu ia fazer a segunda nunca dava certo, sempre tinha um problema. Porque a minha mãe também sempre mudava de local, mudava de lugar, aí não deu pra terminar.” (Entrevista inicial)

Suas recordações e lembranças são tristes, marcadas por momentos de muitas dificuldades, mágoa e indignação.

O sujeito A conta que esta foi a primeira escola que ela procurou, buscando retomar os estudos. Anteriormente, era impedida de fazê-lo, pois os filhos eram muito pequenos e não tinha com quem os deixar. Ao ser perguntada sobre as razões pelas quais voltou a estudar, ela respondeu:

“Porque o meu sonho é aprender ler e escrever, é isso, foi por isso que eu voltei. Quando eu cheguei aqui a primeira dificuldade que eu encontrei foi pra andar na cidade, porque se a pessoa não sabe lê, você não consegue nem pegá o ônibus, né? A pessoa quando vai pra rua quer ler o nome de uma loja que informaram pra gente, a gente não sabe, né? Porque é muito difícil você chegar numa loja, ver um cartaz lá e não saber ler né. Porque eu já passei por isso já. É muito difícil pra quem não sabe ler mesmo, a gente tem que se esforçar pra aprender, pra não depende tanto dos outros, fazer as suas coisinhas sozinha... e por causa do serviço também, né?” (Segunda entrevista)

Esse trecho da entrevista é muito significativo por revelar as dificuldades que enfrentam as pessoas que não sabem ler e escrever. Atividades simples do dia a dia tornam-se muito complicadas para aqueles que não fazem uso dessas habilidades. Sentem-se incapazes, envergonhadas, constrangidas e dependentes.

A aluna já sabe a falta que faz a escrita e a leitura quando precisa ler placas, avisos, nomes de ruas e de lojas, ao andar pela cidade. Ela já sentiu também a vergonha da discriminação e a angústia da dependência, ao ter que pedir a alguém para dizer-lhe o nome do ônibus que deseja tomar ou da loja onde pretende comprar algo. Por isso, o adulto sabe por que quer ir para a escola e o que quer nela aprender. Esse anseio/necessidade gera, no aluno adulto, expectativas quanto à intervenção da escola na sua busca de domínio das práticas de leitura e escrita.

Os alunos buscam a escolarização tentando responder às exigências impostas pelo mundo letrado. Eles acreditam que ao dominar as habilidades de ler e escrever poderão conquistar a independência, facilitando as necessidades ligadas à sobrevivência. Apesar da demora na aquisição dessas habilidades, por conta da falta de oportunidade, eles encontram meios para interagir com a realidade, demonstrando competência comunicativa.

Em um outro trecho, fica evidente esse sentimento de humilhação por não saber ler, ter sua autonomia limitada e ficar dependendo dos outros:

“Quando eu trabalhava no restaurante, tive chance no “Farol” até de ser encarregada, eu não pude porque eu não tenho grau de escolaridade, você entendeu? No dia em que eu pedi a conta, eu falei pro Seu Pedro: Não agüento mais. Não adianta, porque ele chegava a dar papel pra mim, sabe, por escrito eu não sabia, ficava precisando dos outros e não é todo mundo que gosta de ajudar. Então eu falei pra ele: Ah não, chega. Daí eu pedi a conta, eu joguei tudo pro alto, eu não agüentei a pressão. Então eu preciso estudar né? Eu preciso aprender... Não pode acontecer isso.” (Segunda entrevista)

É notável sua frustração por não ter um cargo melhor no emprego, pela falta da leitura e da escrita, o que, em suas palavras, por tanta “pressão”, acabou forçando-a a pedir a conta. Este fator, aparentemente, mostrou-se decisivo para seu retorno aos estudos.

5.1.2. Importância atribuída à leitura e escrita

Na entrevista inicial, foram feitas questões para que o sujeito emitisse sua opinião a respeito da importância e da função social da leitura e da escrita. No caso da leitura:

“Ah, eu acho. Ah, pra mim é o meu sonho, aprender ler. O meu sonho é aprender ler. Eu acho tão bonito a pessoa chegar assim, que nem eu que sou evangélica, pegar uma Bíblia e ler tudo o que tá escrito ali. Ou ir em uma livraria pegar um

livro pra ler. Ah, muita coisa, pra mim, passa tudo isso em minha mente. O meu sonho é aprender ler. Porque quem não sabe ler é cego. Vê mas não consegue ler é igual ser cego. E no mundo de hoje tem tanta coisa pra ler, é tudo rodeado de letra. Aí se tem curiosidade pra saber o que tá escrito lá e não sabe.” (Entrevista inicial)

Observa-se que, para esta aluna, a leitura é tão importante que ela chega a classificar como um sonho, o que sugere que ela tem consciência da função social da leitura. Ela tem clareza que, em uma sociedade grafocêntrica como a nossa, a leitura perpassa várias situações diárias; portanto saber ler, torna-se necessário.

Ainda compara o fato de não saber ler à cegueira, algo comum em vários adultos que não frequentaram a escola, pois o analfabeto olha para a escrita e não “enxerga” nada, somente marcas sem significado.

Com relação à escrita:

“É, é muito importante. Ai, pra ficar bonito né as letras, melhorar, que nem a professora fala. Eu acho que quanto mais a gente escreve, fica melhor ainda a letra. Eu acho isso, muito importante. Pra fazer um bilhete, qualquer coisa que seja útil pra fazer no dia a dia, pra fazer um currículo tem que escrever direitinho pra não dar errado. Então é muito preciso escrever.” (Entrevista inicial)

Igualmente, assim como com a leitura, a aluna atribui uma importância à escrita e a relaciona aos usos sociais. Daí a importância de escrever para obter melhores resultados nas atividades realizadas diariamente.

Atribui, ainda, a importância da escrita para se alcançarem melhores condições de vida e trabalho, como bem exemplificado no trecho abaixo:

“Porque, assim eu acho que escrever, eu penso assim é bom, porque assim, pra você não ficar lavando banheiro dos outros, pra ter um serviço melhor, por exemplo assim, ser uma balconista, trabalhar numa loja. Eu falo assim: Nossa eu já tô com 33 anos, daqui a pouco eu tô com quarenta, nem serviço eu não consigo mais e não sei ler também. Eu penso assim, sabe. Eu falo pros meu filhos: Vocês estão tendo uma oportunidade que eu não tive, eu fui até a 1ª série. Falei pra eles assim: Eu não tive essa oportunidade, que se eu tivesse oportunidade, eu não tava me matando né, eu tava trabalhando num escritório. Eu penso assim, então por isso que eu falo pra eles. Então eu acho que o escrever é tudo também, sabe.” (Segunda entrevista)

É notável a concepção positiva desta aluna acerca da projeção profissional advinda da aprendizagem da escrita, referindo-se ao prejuízo profissional por não ter aprendido a escrever, confirmada pela expressão “eu não tava me matando, né”.

Outro elemento significativo na fala da aluna é que, apesar de não ter tido a oportunidade ou ter sido impedida pelo padrasto de frequentar a escola, aprendeu a importância da escolarização e, por isso, incentiva e motiva seus filhos a continuarem os estudos. A aluna rememora suas trajetórias e dificuldades em ter acesso ao estudo que almejava, mas que não o nega aos filhos e se esforça para planejar e garantir-lhes um percurso escolar diferente do que teve.

5.1.3. Práticas de leitura e escrita: o antes e depois do processo

O sujeito A, ao ser questionada sobre o que ela lia e escrevia antes de frequentar as aulas, coloca que:

“Eu conhecia o alfabeto e sabia o meu nome, era só isso, eu não sabia juntá. Nem escrevê o nome das minhas criança eu sabia. Mas eu conseguia copiá tudo e tenho uma letra boa, viu...” (Segunda entrevista)

A partir dessa fala, pode-se inferir que a aluna não utilizava a leitura e a escrita nas práticas sócias. Sabia apenas escrever o nome, conhecia as letras e sabia copiar, não entendendo o que escrevia. Isso fica claro na entrevista inicial realizada, em que a aluna é questionada sobre suas habilidades em diversas práticas de leitura e escrita.

Buscando demonstrar a evolução da aluna, suas conquistas na sua relação com a leitura e a escrita nas diversas práticas sociais após ter frequentado as aulas, apresentaremos trechos de sua fala na entrevista inicial e na entrevista final.

5.1.3.1. Receitas culinárias

Na entrevista inicial, ao ser perguntada se ela lia receitas culinárias, a aluna responde imediatamente que “não”. Mesmo tendo trabalhado como ajudante de cozinha, nunca havia feito um prato seguindo qualquer receita.

Na entrevista final, percebe-se uma completa mudança, inclusive na forma de se expressar da aluna. Coloca que agora está lendo receitas e que isso a está auxiliando muito

no seu novo emprego - algo que sempre esperou da leitura e que ela tinha certeza que seria realmente assim. Em suas palavras:

“Olha, ainda bem que nós aprendemo lê, entende receita aqui, porque se não eu taria apanhando tanto na casa onde eu to trabalhando agora. Lá é diferente, a comida, eles gostam de comer coisa muito diferente, então vira e mexe tem a receita, nossa então tá me ajudando muito. Hoje mesmo eu fiz nhoque de mandioquinha. E olha que eu sô cozinheira hein, mas eles inventam umas coisas que eu nunca vi na frente. É tudo diferente, até o óleo, tudo. E eles não comem nada de fritura, só coisa refogada. Até pra arrumar a mesa, o lado que vai a colher, nossa, é um monte de frescura.” (Entrevista final)

A receita culinária foi trabalhada pela professora diversas vezes em sala de aula, a fim de que os alunos percebessem sua estrutura, as informações que contém, etc. Ao ser questionada sobre a importância da professora ter trabalhado com receitas, ela diz:

“Eu gostei muito de ela ver receita com a gente. Pra mim é uma coisa muito importante né, eu uso muito no meu trabalho né. Antes as crianças pegava a receita na televisão, na Ana Maria Braga, no Edu Guedes pra eu fazer, elas pegavam a receita, mas elas tinham que ficar na cozinha lendo comigo, porque só a receita não adianta nada, eu tenho que ler pra saber o que tá escrito pra mim fazer, se não é a mesma coisa que eu não ter nada. Então agora eu já consigo.” (Entrevista final)

As principais transformações estão voltadas para a valorização da autonomia e da liberdade para executar atividades que antes só podiam acontecer por meio da ajuda e boa vontade de outras pessoas. A aluna ainda valoriza o fato de a professora ensinar em sala de aula algo que ela utiliza tão constantemente, em seu trabalho.

5.1.3.2. Bíblia

A aluna, praticante da religião evangélica, frequenta muito a igreja mas não conseguia ler a Bíblia, ficava só ouvindo. Relata que sentia muita vontade de ler pra poder participar melhor.

Na entrevista final, relata seus avanços, dizendo que agora já conseguia encontrar as leituras na Bíblia e acompanhá-las. Conta que só não se sentia segura ainda para ler em voz alta, para todos ouvirem, mas tinha confiança que conseguiria.

“Graças a Deus eu já entendo bem mais, eu tô conseguindo achar, daí eu vô seguindo. Eu tô pegando direto, eu tô lendo sim. Eu vou na igreja, só que assim, às vezes eles dão oportunidade de ir ler na frente, mas ainda eu não vou, porque na Bíblia tem umas palavra um pouco mais difícil, daí não é tudo que eu consigo falar tão rápido, mas, assim, pra mim, eu sozinha, eu tô lendo, eu sei o que tá escrito Só não leio alto lá na frente ainda. Mas eu chego lá.” (Entrevista final)

A aluna estava se esforçando durante as aulas para superar essa insegurança de ler para todos ouvirem. Frequentemente, pedia à professora, nas leituras diárias, para que a deixasse ler em voz alta. Realmente, isso contribuiu muito para que ela adquirisse confiança: estava lendo cada vez melhor, com mais entonação e clareza, sempre acompanhada dos elogios da professora, o que, certamente, contribuía para elevar sua auto-estima.

5.1.3.3. Jornal

No início do ano, a aluna disse que não lia jornal. No entanto, na entrevista final comentou:

“Tô lendo sim, eu pego, sou curiosa, eu tenho curiosidade, daí depois que a gente viu aqui com a Dorotéia eu fiquei mais curiosa ainda, daí eu pego lá no meu serviço, da minha patroa ou então pego aqui. Mais tem umas parte do jornal que eu gosto mais de vê. Eu gosto de ver na página de quem morreu. Esses dias mesmo eu parei no meio do serviço e li que tinha morrido uma amiga da minha mãe. Tem que ser curioso pra gente consegui né, se eu não for curiosa eu não vou conseguir, sabe. Daí eu comecei lê lá, tinha o nome dela inteiro, a idade, eu consegui ler tudo. Daí até trouxe o jornal pra minha mãe ver.” (Entrevista final)

O jornal foi um gênero textual bastante trabalhado pela professora e presente na sala de aula. A aluna já se auto declara curiosa, sendo que essa curiosidade aumentou depois que a professora iniciou o trabalho com a leitura de jornais. Em uma das aulas, a professora dedicou-se a apresentar o jornal aos alunos, todas as suas partes e estrutura. Isto pareceu agradar aos alunos e facilitar a busca quando querem encontrar algo.

A aluna ainda cita a importância do “hábito da leitura” dito pela professora e que ela está procurando empregar em seu dia a dia:

“Eu só preciso, igual a Dorotéia fala, pegar o hábito da leitura. Ela fala pra gente que é importante a gente lê um pouquinho por dia. Eu tô procurando fazer isso, até uma oração que tem no quarto da minha patroa eu li, eu tô buscando lê sim

(...) Às vezes a gente fala assim, ah, eu não sei ler, não pego, se pego é pra colocar lá no canto. Eu mesmo sou muito curiosa, a hora que eu pegar o hábito de ler, eu quero ler trilhões de livros, porque eu tenho muito desejo de pegar e ler, ler, ler, sabe (...).” (Entrevista final)

Fala ainda a respeito do jornal do município, trabalhado em sala de aula pela professora, que é de distribuição gratuita nas bancas e que interessou bastante aos alunos por trazer diversas informações sobre a cidade: vagas de emprego, concursos e até os gastos da prefeitura. A aluna relata que se interessou e que passou a pegá-lo toda semana.

“É a mesma coisa né. Eu não li assim tudo, mais é importante a gente começar a ler. Nossa, o jornal é tão importante, pra gente ficar sabendo das coisas né. E aí ela trazendo, incentiva a gente né, a gente vê que a gente consegue. Eu achei bem interessante o que ela deu, principalmente aquele jornal que é daqui da cidade. Tanto que agora, toda sexta eu passo na banca pra pegar, pra eu tentar ler, eu fiquei bem interessada. Porque lá tem muitas coisa e eu não sabia daquele jornal, foi a professora que mostrou pra nós, e é sempre bom né, lá tem tudo da nossa cidade, que é bom a gente conhecer né. E aí é assim que a gente aprende a ler, tentando né, lendo.” (Entrevista final)

Expressa de uma forma bastante enfática a valorização do trabalho realizado com jornais pela professora, relatando que, de fato, esse trabalho despertou seu interesse e sua vontade pela leitura de jornais:

“Mas eu tô muito interessada no jornal, aquele que tem na banca que é grátis que a professora explicou, eu tô pegando toda semana. (...) Agora eu tenho vontade de pegar o jornal e ler inteirinho. Porque eu não vou ficar andando pela cidade pra saber o que aconteceu né e aí lá tá falando tudo o que tá se passando na cidade, então eu tenho curiosidade de saber, então é muito bom ela trazer pra gente. (...) Todo dia ela faz coisa importante pra gente né... Mas uma coisa que eu gostei mais foi do jornal. Antes alguém falava: Ah aconteceu isso, veja lá, tem lá no jornal. E eu nem conseguia vê né? Eu ficava chateada com isso.... Agora eu já pego um, e fico lá insistindo até eu lê tudo aquela página que eu quero ler. É bom a gente lê o jornal pra ficá informada né?” (Entrevista final)

O trabalho em sala de aula com a leitura e desenvolvimento de diferentes atividades com notícias de jornal permitiu aos alunos adentrarem no mundo do conhecimento, atualizarem-se, refletirem sobre diferentes tipos de linguagem, sentindo a verdadeira significação do aprender. A aluna valorizou muito o trabalho com jornal, dizendo que ele “abriu as portas” para um maior contato, principalmente com os acontecimentos locais,

ampliando as possibilidades de informação e, conseqüentemente, de crescimento e desenvolvimento.

5.1.3.4. Livro

O livro é outro portador de texto que a aluna não tinha contato no início do ano e que na entrevista final nota-se uma mudança:

“Tô pegando mania. Até tô na bolsa com um que eu peguei aqui na escola. Fala sobre os filhos adolescentes. Daí eu tô lendo um pouquinho, eu gostei dele, quem tem filho adolescente é difícil né, então é bom, o livrinho tá explicando um pouco, eu tô gostando.” (Entrevista final)

Na sala de aula, havia diversos livros em um armário. A professora sempre os utilizava para fazer as leituras diárias. Às vezes, lia o livro todo; às vezes lia somente algum trecho. Os alunos ficavam livres se quisessem pegar algum livro para levar para casa. A professora incentivava-os a pegar, mas não havia uma cobrança, pois entendia que trabalhavam o dia todo e tinham problemas em casa o que, muitas vezes, os impediam de ler. Portanto, ficavam livres para pegar e só comunicavam a ela o livro que, porventura, pegassem. Na sala de aula, o espaço era aberto para quem quisesse comentar sobre qualquer leitura que houvesse feito.

5.1.3.5. Lista de compras

Na entrevista inicial, a aluna conta que não fazia lista de compras, pegava “tudo de cabeça”. Já na entrevista final:

“Agora eu tô fazendo, até que pra treinar sabe, porque eu compro pouca coisa, nem precisava de lista, mais eu tô fazendo pra treinar. Lá no meu serviço também, eu é que tô tendo que fazer a lista pra minha patroa ir no supermercado. Eu tô escrevendo tudo, só se é alguma marca muito diferente é que eu tenho que copiar da embalagem. E a minha patroa sabe que eu tenho dificuldade, mas ela já tá fazendo isso pra mim me esforçar mesmo, eu já percebi já. Mas eu tô achando bom viu, eu tô gostando.” (Entrevista final)

Observa-se um empenho da aluna em querer aprender e desenvolver-se cada vez mais. Mesmo não comprando muita coisa no supermercado, faz questão de fazer a lista para

praticar a escrita. Conta ainda com o apoio de sua patroa que, buscando colocá-la em contato com a escrita, pede que faça a lista de compra, mesmo tendo algumas dificuldades.

5.1.3.6. Bilhetes

Com relação ao gênero textual bilhete, a aluna disse que não escrevia e que entendia pouco quando chegavam os bilhetes da escola de sua filha. Na entrevista final, relata que:

“Agora eu tô entendendo mais, se é lá da escola das minhas crianças eu já vejo sozinha, da minha patroa também, ela ta deixando pra mim, pra incentivar né. Eu tô deixando uns recadinhos pra minha irmã, pra minha cunhada, às vezes quando eu vô sair, eu escrevo onde eu fui, se eu vou demorar, até que elas tão entendendo sim, daí elas deixam pra mim também, daí eu tô entendendo sim.” (Entrevista final)

Nota-se um avanço, tanto na leitura como na escrita de bilhetes pela aluna. Ela já consegue compreender o que lê e passou a escrever pequenos bilhetes para seus familiares.

O gênero textual bilhete foi trabalhado pela professora em sala de aula, os alunos aprenderam sobre sua estrutura e conteúdo e puderam escrever bilhetes, o que pode ter contribuído para os avanços alcançados pela aluna.

5.1.3.7. Carta

Na entrevista inicial, a aluna também conta que não lia e nem escrevia cartas, que achava muito complicado. Na entrevista final, ainda demonstra uma certa insegurança com relação à leitura e a escrita desse gênero.

“Eu acho meio difícil, porque é muita coisa. A professora deu aqui pra gente ler uma carta, eu demoro muito, mas eu consigo.” (Entrevista final)

“Eu tenho que quebrar muito a cabeça viu, a professora pediu pra gente escrever aqui, mas eu ainda achei um pouco difícil, eu nunca tinha feito isso né, daí dá um pouco de trabalho. Eu escrevi, mais a professora teve que me ajudar.” (Entrevista final)

O gênero textual carta foi trabalhado em sala de aula, quando a professora explicou como se deve iniciar e terminar uma carta, qual linguagem deve ser utilizada, etc.

A aluna relata que fez as atividades propostas pela professora, mas admite que necessitou de sua ajuda para conseguir. Mesmo assim, declara ter sido importante. Em suas palavras:

“Eu achei um pouco difícil, mais é importante pra gente aprender né, ela tem que fazer isso mesmo, tem que esforçar a gente, pra gente pode aprende né. E com a ajuda dela eu fui conseguindo. A gente só vai aprender a escrever, escrevendo. Mesmo que eu escrevo pouco, se eu não escrever nada, não aprende nada né.”
(Entrevista final)

Observa-se um empenho da aluna em realizar as atividades, mesmo aquelas em que ainda não consegue fazer individualmente e necessita da ajuda da professora, demonstrando uma confiança de que, aos poucos, irá ampliando o seu domínio da leitura e da escrita. A aluna já demonstra entender a necessidade de pensar e tentar atingir os objetivos da atividade, mas sente-se satisfeita por saber que pode contar com o apoio da professora.

5.1.4. A valorização da professora e do trabalho desenvolvido por ela

Ao falar sobre os fatores que contribuíram para sua aprendizagem e desenvolvimento, a aluna faz considerações sobre a importância do papel do professor como mediador nas relações estabelecidas entre o sujeito e os objetos de conhecimento, mediação esta permeada de aspectos afetivos.

“Bastante, eu gosto muito de estudar com ela, porque ela ensina bem, ela explica bem, corrige na lousa. Isso me ajuda muito. Porque ela trabalha muito com a gente né. Ela, a gente vê que ela gosta do que faz, tá sempre de bom humor, só o boa noite dela já dá uma animada né... Ela fala boa noite, assim, com vontade...daí anima a gente né, pra gente aprender mais. Tem uma paciência que só vendo. Ela explica uma vez, duas vez, até a gente entender. Chega perto da gente, olha o que a gente faz, elogia a gente, então, por isso que é bom, ela faz eu acreditar que eu vou conseguir, mesmo eu ainda não sabendo muito bem.”
(Segunda entrevista)

No trecho acima, a aluna enfatiza alguns aspectos que, em sua opinião, contribuíram para seu desenvolvimento, como, por exemplo: a alegria e o bom humor da professora em sala de aula; o fato de a professora chegar perto de cada aluno, auxiliando-o individualmente, dando-lhe as explicações necessárias, tirando dúvidas específicas, elogiando o trabalho, transmitindo-lhe segurança e confiança. Durante as observações, foi

identificado que os alunos passam a envolver-se ainda mais com a atividade após esse tipo de mediação da professora.

Tece, ainda, alguns comentários e opiniões a respeito das práticas pedagógicas desenvolvidas, do que tinha sido importante pra ela, no sentido de ter contribuído para sua aprendizagem.

“Eu gosto quando ela corrige as coisas na lousa e também gosto das leitura que ela faz todo dia. Eu sempre vou tentando acompanhar e eu acho que isso vai me ajudar a ler. Todas as história que ela conta, eu gostei dessas que tem um pensamento no final, é tão bonito de vê como as pessoa conseguem inventá essas coisa.” (Segunda entrevista)

Percebe-se, pela descrição do sujeito, que a leitura, o contar histórias e o envolvimento diário da aluna com essas práticas têm reflexos no seu desenvolvimento como leitora.

Em outro trecho da entrevista, volta a se referir ao trabalho da professora em sala de aula com o jornal oficial do município. Considerou muito importante, inclusive a título de conhecimento, pois ela não sabia de sua existência:

“Também achei muito interessante, que eu não conhecia e que agora eu vou ler toda semana foi aquele jornal do município que ela apresentou pra nós. Eu nem sabia que tinha aquilo toda semana e que ainda era de graça. Lá tem as vagas do PAT, aquilo é bom pra nós, então eu levei pra casa aquele dia e agora vou pegar toda semana porque é bom demais a gente saber daquilo e ainda ajuda na leitura.” (Segunda entrevista)

Ainda em outro trecho, faz referência à importância do trabalho com a escrita de cartas para poder aprender e realizar o que tinha vontade:

“Outra coisa também que eu gostei que ela deu foi ensinar a carta pra nós. Porque assim, eu peço pras meninas assim: Ah, manda uma carta pro “Gugu”, escreve pra mim, nunca que elas escrevem sabe. Então se eu soubesse eu tinha escrito já. Então agora, eu aprendendo um pouco, quem sabe vai dá pra eu mandá.” (Segunda entrevista)

Nota-se que, mesmo ela dizendo em outros trechos de sua dificuldade para escrever cartas, nesse momento, ela expressa sua satisfação em aprender a escrevê-las. A carta era um gênero textual que ela já tinha vontade de fazer uso, mas não podia porque não sabia e

não contava com a colaboração de outras pessoas que escrevessem por ela. Pretende, então, assim que aprender, poder enviar as cartas que deseja.

5.1.5. Impressões sobre a sua atual relação com a leitura e escrita

São bastante significativas as falas da aluna quando lhe foi perguntado sobre sua relação com a leitura e a escrita, depois de ter começado a frequentar as aulas:

“Bastante, eu senti que eu melhorei muito. Eu, devagarzinho, vô escrevendo as palavras, agora lê eu acho mais difícil, eu ainda não consigo muito bem não. Mas melhorou, melhorou bastante, porque, no começo do ano, eu tinha dificuldade na leitura e na escrita, né? Agora eu já tô mais desenrolando, né? Não tô assim, boa de tudo, né? Mas não é mais uma folha em branco, eu tô bem desenrolada já.”
(Segunda entrevista)

Em um trecho da entrevista, quando lhe foi pedido para que desse exemplos de gêneros textuais que estava lendo, coloca:

“Quando eu tô na igreja, que os irmãos mandam ler a Bíblia, assim, falam o versículo, eu já consigo achar, já acho, né, o versículo, então eu consigo acompanhar já um pouquinho, mais eu acho que vai melhorá mais viu, porque eu tô com muita vontade de aprender. Eu tô levando bastante jornal daqui pra casa, porque a professora falou que é bom. Eu sou muito curiosa, sabe, acho que eu tenho tanta sede de aprender ler, que tudo que eu vejo eu quero, eu tento ler. Tudo o que eu vejo sabe eu tento ler. De primeiro, como é que eu ia interessar pelas coisas? Eu só olhava as figuras, né? Agora me interessa, porque eu consigo ler alguma coisa. Vou lendo e vou entendendo, né? Eu nunca perco a esperança que eu vou conseguir. Antes eu achava que eu era burra, que eu não ia conseguir nunca, mas agora eu tô vendo que eu tô conseguindo.” (Segunda entrevista)

A aluna expressa com bastante entusiasmo seus avanços, exemplificando com a leitura de textos que circulam socialmente, no dia a dia, e que, antes de frequentar as aulas, ela não conseguia e nem tinha interesse em ler, como no caso do jornal. Demonstra uma grande vontade de querer aprender cada vez mais e uma auto confiança ao visualizar seus progressos. Quando é questionada sobre se, atualmente, sente mais segurança para ler e escrever, responde:

“Eu tenho sim, eu aprendi bastante coisa. Agora eu não tremo mais de nervoso na hora que eu preciso ler ou escrever. Ela me ajudou bastante né e eu creio que ela vai me ajudar cada vez mais porque o meu sonho é aprender a ler e a escrever tudinho. Com certeza, muita coisa que eu não sabia nada, nem passava pela minha mente que eu ia saber, agora eu sei. Eu acho que a vontade da gente é

muito importante né, mas tem que contar também com a vontade da professora né, e a Dorotéia sempre fez questão que a gente aprendesse, ela quer muito que a gente vá pra frente, ela é muito boa, como pessoa mesmo sabe, humana, que quer vê o próximo ir pra frente.” (Entrevista final)

Observa-se, no trecho acima, que a aluna está consciente de seu desenvolvimento, afirma que sente mais segurança para ler e escrever e atribui um papel importante para a professora nesse processo.

Em um outro trecho da entrevista, demonstra todo sentimento de independência e autonomia conquistados, pois já conseguiu ler coisas comuns do dia a dia, relembando que foram práticas vistas em sala de aula:

“Ai, pra mim tá sendo muito importante. Ah por causa assim, que nem antes se eu precisava fazer um bolo, alguma coisa, eu sempre chamava a minha sobrinha pra me ajudar, agora não. Agora, eu mesmo pego, eu vou lá juntando as palavrinhas, porque nós aprendemo lê receita aqui. Até pra vim em Amparo, achar uma rua, fazer um exame, eu não preciso mais ficar pedindo pro meu marido trazer eu, agora eu pego e venho sozinha. Agora aonde que eu tô passando assim eu vou lendo. Até televisão, quando eu tô assistindo, passa embaixo assim, eu vou lendo. Ah, e também a médica que eu tava passando, que eu tava fazendo tratamento pra emagrecer, ela mudou de endereço e ela mandou uma carta pra mim, daí eu consegui ler. Entendi a carta direitinho que ela mandou pra mim, porque nós já tinha visto carta aqui e todo dia a gente lê muita coisa, então vai desenvolvendo né?” (Entrevista final)

Reafirma, ainda, essa importância do trabalho da professora com práticas cotidianas em uma sociedade grafocêntrica como a nossa ao dizer:

“Tô mais interessada sim. Ah, é muito importante né, porque a escrita e a leitura é tudo né, sem isso, a pessoa não é nada. É por isso que a professora dá tanta coisa pra gente, lista de compra, receita, jornal, tudo isso tá aí pra gente ler, e quem não consegue fica difícil e tá cada vez mais difícil, tem tanta coisa em volta e é como se fosse cego, não entende nada.” (Entrevista final)

A aluna identifica as dificuldades a serem dribladas no dia a dia por quem não sabe ler e escrever para sobreviver numa sociedade letrada, tentando desvendar o mundo escrito. Volta a colocar a questão do sentimento de cegueira que, no seu entendimento, apresenta quem não tem as habilidades de leitura e escrita, prejudicando sua visão de mundo.

5.2. Sujeito B¹⁰

5.2.1. Caracterização do sujeito e os motivos de sua volta aos estudos

O sujeito B é do sexo feminino, tem 66 anos, é viúva, mãe de dois filhos e pratica a religião evangélica. Nasceu em Recife, estado de Pernambuco. Atualmente é dona de casa, mas anteriormente, era empregada doméstica.

Uma senhora reservada, calma, de fala doce e suave; ao mesmo tempo, uma mulher forte, corajosa e batalhadora.

Chegou à Amparo, há cinquenta anos, alimentando o sonho e a esperança de seus pais, que esperavam encontrar aqui uma vida melhor, como faz a maioria das pessoas que deixam o campo e vêm para a cidade. Em suas palavras:

“Ah, por causa dos meus pais, que eles queriam vim, queriam vim. Aí nós tava bem de vida lá, mais aí meu pai queria vim, porque via todo mundo vindo pra cá, achava que aqui ia ser uma vida melhor do que lá. Aí vendeu tudo o que nós tinha, tinha vaca, tinha cavalo, tinha muita criação, galinha, bode, peru, tinha tudo essas coisa, tinha lavoura. Vendeu tudo por pouco dinheiro, baratinho e veio pra cá. E chegamo aqui quebramo foi a cara, porque chego aqui ele precisou ir trabalhar pros outros, precisou ir carpi café, precisou bota a minha mãe pra carpi café, pra poder da conta de cuidar da gente né, se arrebentemo todo. Mas a vida é assim mesmo né. Lá a gente tinha tudo, viemo pra cá deu tudo errado.”
(Entrevista inicial)

Sua fala deixa transparecer seu inconformismo com a atitude de seus pais que abandonam a vida tranquila; com alguns recursos que possuíam, vêm arriscar a vida em um lugar desconhecido. Esse fato retrata o que acontece com muitas pessoas que deixam sua terra natal em busca de melhores condições de vida e acabam se arrependendo porque, muitas vezes, têm que enfrentar situações piores das que viviam.

O sujeito conta que foi esse sentimento de arrependimento que se abateu sobre sua família, ao ver que a vida aqui seria mais dura e difícil do que tinham lá. Mas, aí, como relata, não havia como voltar, pois não tinham mais dinheiro.

Em relação aos motivos que a afastaram da escola durante a infância, comentou:

¹⁰ O Sujeito B corresponde ao S5 na tabela de caracterização dos sujeitos e pertence ao Grupo B.

“Meu pai nunca deixou estudar. Os meninos ele deixava estudar né, porque diz que menino precisava de leitura, agora diz que menina não precisava de leitura, não precisava estudar. Ele dizia que menina aprendia ler só pra depois mais tarde escrever carta pra namorado e não precisava estudar. E ele não deixava estudar. Aí depois minha mãe pegou e falou que as minhas irmãs tinha que ir pra escola, falou que era judiação que eu não sabia nem escrever o nome. Aí com muito custo, com muita briga, as minhas irmãs foram pra escola. Elas aprenderam um pouco né, pouco mas aprenderam e eu não aprendi nada, porque eu era a mais velha, eu nem cheguei a ir na escola. O meu estudo era ajudar o meu pai trabalhar.” (Entrevista inicial)

A aluna relata um comportamento machista de seu pai que acabou comprometendo todo o seu futuro. O pai, por ter aquela visão de que mulher não precisa de estudo, que só deve cuidar da casa e dos filhos, muito presente há alguns anos atrás, impediu a filha de estudar e de, ao menos, aprender a escrever seu nome.

Foi mais prejudicada ainda por ser a filha mais velha. Suas irmãs, após a coragem de sua mãe de brigar com o pai e exigir que elas estudassem, chegaram a frequentar a escola. Por esses motivos, foi possível perceber em sua fala que ela guarda uma certa mágoa de seu pai.

Conta que sempre sentiu vontade de estudar, de aprender a ler e a escrever, mas, depois, se casou, teve os filhos e, com isso, esse plano sempre ia sendo adiado. Sempre pensava, primeiramente, em cuidar dos filhos, do marido, deixar a casa sempre limpa. Ela mesmo conta que sempre se deixava em segundo plano; era uma mãe e esposa muito dedicada, além de trabalhar fora.

A necessidade de saber ler e escrever sempre esteve presente mas ela só decidiu procurar uma escola em 2008, após ter ficado viúva, com os filhos criados, morando longe. Antes, eles faziam muitas coisas por ela, mas, agora, morando sozinha, ela conta que a necessidade da leitura e da escrita mostrou-se indispensável. Em suas palavras:

“Eu vim na escola porque eu não sabia nem ler a placa de um ônibus. Se eu ficava no ponto, o ônibus que eu queria passava por mim e eu nem sabia. É por isso que eu me atrevi e vim pra escola, pra aprender nem que for ler as placas do ônibus, pra mim saber me locomover, pra mim saber viajar e também pra eu aprender pra ler a Bíblia, porque eu tenho muita vontade de ler a Bíblia. Porque a gente tem que saber se virar sozinha, porque nem toda a hora a gente tem uma pessoa do lado pra fazer as coisas pra gente, então tem que saber se virar. Por isso que eu acho importante vim pra escola. Eu vou precisar fazer uma coisa, vou sempre precisar de um guia atrás de mim? Não, eu quero ser guiada sozinha mesmo. Não é verdade? Enquanto Deus me der força e saúde eu vou, porque eu

gosto, eu gosto da minha classe, eu gosto dos alunos, eu gosto da minha professora, que é um amor. Nunca é tarde pra aprender.” (Segunda entrevista)

No trecho acima, aparecem dois gêneros textuais que ela demonstra sentir muita falta por não saber ler: os letreiros de ônibus (porque os filhos foram morar em São Paulo e ela, mesmo com 66 anos, vai sozinha para lá e precisa lê-los para não se perder); a Bíblia (ela frequenta muito a igreja evangélica e sente muita vontade de, ao menos, poder acompanhar as leituras). Destaca, também, a importância da leitura e da escrita para ser uma pessoa independente e autônoma. Finaliza este trecho com uma fala muito marcante: “*Nunca é tarde para aprender*”, demonstrando todo o seu interesse e toda a sua força de vontade.

5.2.2. Importância atribuída a leitura e escrita

Na entrevista inicial, quando perguntada a respeito da importância da leitura, o sujeito respondeu:

“Ah, é muito importante. Ah, eu acho que a leitura serve pra tudo, porque a gente sem leitura é a mesma coisa que uma pessoa cega, você olha e não sabe o que tá lá. Você vai viajar, você quer ler uma placa do ônibus você não sabe, quer ler a placa de uma condução você não sabe o que tá ali. Pra mim a leitura é importante pra tudo, se quer ler a Bíblia, se quer ler um livro, se quer fazer uma comida, pegar uma receita pra fazer a comida, a gente não sabe, porque a gente não sabe o que tá no papel. É como uma pessoa cega que não enxerga nada né. É por isso que eu acho que a leitura pra mim é muito importante.” (Entrevista inicial)

Neste trecho, novamente, é possível observar a analogia, que muitos alunos fazem, entre o analfabetismo e a cegueira, descrevendo a sensação de olhar para a escrita e não conseguir decifrá-la, como se nada estivessem enxergando.

Sua fala sugere que ela tem consciência da função social da leitura, identificando diversas situações diárias em que ler se torna fundamental. Entre outros gêneros, volta a citar os letreiros de ônibus e a Bíblia, demonstrando uma grande vontade de conseguir ler esses textos. Continua seu relato a respeito da importância da leitura, contando uma situação vivenciada por ela:

“Chega no mercado não precisa ficar perguntando as coisas, se você quer pegar o mais caro se pega, não quer pegar, pega o mais barato. Se tem uma coisa num

mercado tá mais barato, se pega nesse. Às vezes, já chego de o meu dinheiro ser pouco e eu pegar a coisa mais cara. Eu vim pra estudar por isso aí, pra ajudar eu. A minha vontade mais de vim pra escola foi duas coisas: pra mim poder aprender meu nome e eu ler a Bíblia na igreja, que eu gosto tanto. Outro dia na igreja não aguentei e comecei a chorar de tanto nervoso de não conseguir. Nossa, faz muita falta a leitura.” (Entrevista inicial)

Situações como essa, relatada pela aluna, mostram-se comuns entre sujeitos analfabetos. Por não saberem ler, o direito de escolha entre os produtos que irão comprar fica comprometido, além de, muitas vezes, passarem pela humilhação de chegar até o caixa e verificar que o dinheiro não é suficiente para pagar a conta. Ainda neste trecho, aparece, novamente, sua vontade de aprender a ler a Bíblia, demonstrando sua profunda tristeza por não conseguir.

Com relação à escrita coloca:

“Ah, eu acho que é importante né. Ah, eu acho, no meu modo de pensar, que a escrita serve pra muitas coisas né. Se quer escrever uma carta, um bilhete, você escreve o que você quer, pra mim é isso aí. Pra mim a escrita é muito importante por causa disso daí.” (Entrevista inicial)

Apesar de falar menos sobre a importância da escrita, coloca algumas funções sociais, como as cartas e os bilhetes, além de dizer que, tendo o domínio da escrita, pode-se escrever o que quiser, garantindo-se a liberdade.

Importante destacar, também, o valor que o sujeito atribuiu à escola. Percebe-se isso em uma questão relacionada ao fato de poder ajudar ou não os filhos nas tarefas escolares.

A aluna diz:

“Eu ficava pegando no pé deles pra eles estudar. Eu só falava pra eles, assim, não faltar. Ajudava falando, porque eu ia ensinar o que pra eles? Falava, meu filho cê tem que ir na escola, porque a mãe não sabe, mas eu quero que vocês saibam. Ensinava eles que precisava estudar, ensinava que não era pra brigar na escola, ensinava que precisava aprender a respeitar a professora, tudo eu falava pra eles, mas independente de tarefa, porque eu não sabia.” (Entrevista inicial)

“Na época que eles eram pequenos eu não lia nada, mas eu ficava ali incentivando eles, eu mandava o pai deles ver se estava certo, se não tava, ia na escola ver como eles estavam, ia nas reunião de pais e mestres, ajudava nesse sentido, de incetivá pra eles estudá, ia na escola pra ver se eles não tavam fazendo arte, nesse sentido eu ajudei bastante. Eu fiz questão que eles fosse estudar, porque eu queria que eles estudasse pra não ficar que nem eu era e graças a Deus tudo eles conseguiram terminar.” (Entrevista final)

Mesmo não tendo estudos e, assim, não podendo ajudar na realização das tarefas, empenhou-se ao máximo para que os filhos estudassem, acompanhando de perto o comportamento deles em sala de aula e a sua aprendizagem, estando sempre presente na escola e nas reuniões bimestrais. Nota-se, portanto, uma grande preocupação com a instrução dos filhos para que tivessem a oportunidade de um futuro melhor.

5.2.3. Práticas de leitura e escrita: o antes e o depois do processo

Esta aluna iniciou as aulas nesta escola, com a professora, no início do ano de 2008. Portanto, na época da coleta de dados (1º semestre de 2009), ela já tinha uma vivência de um ano escolar.

Ao ser questionada sobre o que ela lia e escrevia antes de frequentar esta escola, coloca que:

“Antes de eu vim pra essa escola? Nada. Eu não sabia nem meu nome. Se às vezes eu ia num lugar que precisava assinar um documento, tinha que deixar o dedão lá. Eu não sabia nem meu nome. É brincadeira uma coisa dessas. Agora já não preciso deixar o dedo.” (Segunda entrevista)

Relata que, antes de frequentar a escola, não sabia escrever seu nome, reflexo do fato de nunca ter ido à nenhuma escola. Deixa transparecer seu sentimento de humilhação, vergonha e indignação por ter que carimbar o dedo toda vez que precisava assinar algum documento.

Em um outro trecho, observam-se as dificuldades diárias que enfrentava, quando era empregada doméstica, para resolver situações corriqueiras, que exigiam um mínimo de leitura e escrita:

“Eu trabalhava numa casa e eles pediam pra gente fazer a lista de compra. Ah, gente, sexta-feira era o pior dia da minha vida! Sabe o que eu fazia, eu saía procurando o que tinha que comprá e o que tinha o nome lá nas embalagem e sacos. Eu já cheguei até a recortá a embalagem e levá no mercado pra comprar igual... morria de medo de que me mandassem embora. Na hora que tinha que ir lá no quartinho pra pegar cera, removedor, o Veja, alguma coisa assim, eu já ficava nervosa também porque eu não sabia, eu morria de medo de pegar errado. Eu ia, assim, pelo cheiro, sabe...” (Segunda entrevista)

Esta fala demonstra bem a importância de se saber ler e escrever para poder viver em um mundo letrado. A aluna relata suas dificuldades até para fazer uma simples lista de compras e ler os rótulos dos produtos de limpeza que iria utilizar na faxina. Nota-se, ainda, o temor que tinha que essas suas dificuldades transparecessem para os patrões e ela perdesse o emprego.

Quando lhe foi perguntado se ela considerava que, depois que começou a frequentar as aulas, passou a ler e a escrever mais, diz:

“Hoje eu acho que eu já melhorei muito do que era. Eu sei assiná meu nome inteiro, certinho, sem tremer, sem errar nada. Isso já foi pra mim uma glória de Deus, só de eu não ter mais que passar a vergonha de sujar o dedo. Eu acho que já melhorei. Lê é que eu acho um pouco mais difícil, eu me embaralho um pouco quando tem muitas letras. Eu leio muito devagar e, às vezes, quando chega no final eu já não sei o que tava escrito no começo. Mas, a professora mesmo disse que é só ler bastante que isso vai melhorando né, que eu só não posso desistir. Mas eu já vô no mercado, eu vejo as coisa, eu vejo o preço. Antes eu não sabia, ia pegando, quando chegava no caixa, ficava muito caro, eu voltava pra trás até acertá. Agora não, eu pego sem problemas. Se eu tivesse ainda patroa que me mandasse fazer lista de compra, agora eu sei.” (Segunda entrevista)

A aluna, na entrevista inicial, conta sobre seus avanços: destaca o fato de, agora, conseguir assinar seu nome e não ter que passar a vergonha de sujar o dedo; ir ao supermercado e conseguir ler os rótulos, embalagens e preços para não passar pelo constrangimento de gastar mais do que possui de dinheiro; fazer uma lista de compras.

Observa-se, na primeira entrevista, que ela só ainda não se sentia muito segura na leitura de textos mais extensos, dizia que se embaralhava com muitas letras, que se a frase fosse muito comprida ela esquecia o início, dificultando sua compreensão. Essa dificuldade ainda impedia que ela se relacionasse com qualidade com algumas práticas de letramento, como, por exemplo, jornais, revistas, livros.

Mesmo assim, após já ter frequentado essa escola e ter tido aulas com essa professora, durante todo o ano de 2008, a aluna apresentou uma evolução bastante satisfatória, como colocado acima. Essa evolução aparecerá de uma forma mais intensa quando comparadas as suas falas das entrevistas inicial e final. Após um ano e meio de aulas com essa professora (2008 e 1º semestre de 2009), as observações em sala e as entrevistas evidenciaram todo o avanço conquistado por essa aluna na sua relação com a leitura e a escrita, nas diversas práticas sociais. Pode-se sugerir com isto que, tanto o

desenvolvimento das práticas existentes, quanto o surgimento de novas práticas, tenham sido favorecidos pelas práticas pedagógicas desenvolvidas.

5.2.3.1. Contas

Em relação à leitura de contas, na entrevista inicial, o sujeito fez as seguintes considerações:

“Então, se a letra não é muito complicada eu leio aquilo que eu posso ler depois que eu comecei a estudar né. Aí se é uma letra um pouco mais complicada, que eu não entendo, eu tenho que chamar uma pessoa pra ler pra mim, um irmão meu. Que nem mora um irmão meu perto de mim que sabe ler bem, aí quando é uma coisa assim mais complicada, eu chamo ele e ele lê pra mim.” (Entrevista inicial)

A aluna relata que, após ter começado os estudos, já conseguia ler algumas coisas das contas que chegavam na sua casa. Mas, se havia algo mais complicado, que ela não entendesse, recorria ao irmão para ajudá-la.

Na entrevista final, ao ser questionada se lia contas, não falou mais sobre essas dificuldades, afirmando que lê as contas de água, de luz, de lojas.

Apesar desse gênero textual não ter sido trabalhado em sala de aula, o depoimento da aluna indica que ela está lendo melhor, ou seja, com mais entendimento e autonomia.

5.2.3.2. Receitas culinárias

Após já ter frequentado, durante todo o ano de 2008, as aulas com essa professora, ao ser questionada, na entrevista inicial, se lia receitas culinárias, a aluna colocou:

“Então, agora, também, se não for uma receita muito difícil eu leio. Já leio, já entendo, já sei o que tá ali, sei como fazer. Antes não sabia nada, nada.” (Entrevista inicial)

Portanto, esse gênero já fazia parte do cotidiano da aluna. Na segunda entrevista, coloca um dado relevante, ao dizer que o trabalho da professora com receitas culinárias a agradou muito e, inclusive, colaborou para que passasse a se interessar mais pela leitura e escrita:

“Tudo o que ela ensina é bom. Eu gostei muito de ela ensinar receitas, eu gostei muito, foi uma coisa que me ajudou muito. Eu gostava de ficar lendo os ingredientes, porque era mais fácil. Eu sempre queria aprender a cozinhar alguma coisa com receita. Foi muito bom quando eu aprendi.” (Segunda entrevista)

Na entrevista final, através de seu relato, observa-se que ela, realmente, incorporou o uso desse gênero textual em sua vida diária, utilizando-o frequentemente. Em suas palavras:

“Consigo sim, eu já fiz várias coisa com receita: bolo, sorvete. Agora eu até compro aquelas revistinhas de receita que tem na banca sabe, porque o meu neto gosta de umas coisa diferente assim, daí eu procuro fazer. Eu tô comprando bastante também daqueles bolos prontos. Daí eu tô lendo atrás, que explica todas as coisas que ainda tem que por. Eu tô lendo bem sim.” (Entrevista final)

Fica claro, pelo seu depoimento, que houve desenvolvimento em relação à prática de leitura de receitas culinárias. Este foi um gênero trabalhado em sala de aula por diversas vezes, o que sugere que isso tenha contribuído para o referido desenvolvimento.

5.2.3.3. Bíblia

Na entrevista inicial, ao ser questionada sobre a leitura da Bíblia, com tristeza, comenta:

“A Bíblia eu leio pouca coisa, mas isso é uma coisa que eu gostaria tanto de ler, de entender. Eu vou tanto na igreja, nossa, conseguir ler a palavra do Senhor seria uma benção. Mas é tanta coisa né, eu ainda me atrapalho muito.” (Entrevista inicial)

Como já dito anteriormente, a Bíblia é um gênero textual que a aluna tinha muita vontade de ler, mas, ainda encontrava dificuldades devido ao tamanho e à quantidade de letras e palavras. Ela conta que ficava nervosa, atrapalhava-se e não conseguia ler.

Na entrevista final, comenta sobre seus avanços:

“Tem coisa que eu já leio sim. Na igreja, na hora de ler a palavra, eu já tô conseguindo achar onde que vai ler. Eu acho direitinho. Mas acompanhá, assim, ainda é um pouco difícil, que lê muito rápido né. Mas daí eu chego em casa e vô lê sozinha, assim, devagarzinho, sossegada, daí eu entendo.” (Entrevista final)

Mostra-se bastante satisfeita por já conseguir encontrar as leituras que serão realizadas na Bíblia. Relata sentir, ainda, um pouco de dificuldade para acompanhar quem está lendo, pois, como observado na própria sala de aula, a aluna lê vagorosamente textos mais longos e, algumas vezes, precisa lê-los mais de uma vez para que consiga compreender. Mas, conta que, em sua casa, tranquila, relê a leitura realizada na igreja e consegue entender, algo que, aparentemente, já a deixa muito satisfeita.

Apesar de não ter sido um gênero trabalhado em sala de aula, é relevante o fato de a aluna ter iniciado a leitura da Bíblia durante este ano. Pode-se inferir com isso que o trabalho pedagógico desenvolvido tenha contribuído para que esse desenvolvimento ocorresse.

5.2.3.4. Carta

A respeito dessa prática, a aluna fez a seguinte colocação na entrevista inicial: “*Leio se for meio simples.*” Nota-se, então, que a aluna apresentava dificuldades na leitura de cartas, assim como, também, não as escrevia.

Este gênero textual foi trabalhado em sala de aula pela professora, onde os alunos leram, escreveram e puderam observar a estrutura de uma carta.

Na entrevista final, ao ser questionada se lia cartas, a aluna coloca sua opinião de uma forma bem interessante. Em suas palavras:

“Eu leio, é bastante coisa né, mas se precisar eu leio. Mas agora é tudo pelo telefone né, se alguém quer saber como é que eu to e tudo, telefonam, é esse meio de comunicação que usa agora, comunica pelo telefone, não tem mais muito esse negócio de escrever carta, mandar. Que nem, eu tô morando aqui, tenho parente no Recife, ele já liga de lá pelo telefone né, eu já atendo, se eu quero falar com ele eu também uso o telefone, é rapidinho.” (Entrevista final)

A mesma opinião pode ser vista em relação à escrita:

“Se precisar eu escrevo, mas hoje em dia é mais telefone né. Não usa muito mais, de primeiro era só isso né.” (Entrevista final)

A aluna relata que, se for necessário, ela lê e escreve cartas, assim como fez na sala de aula, mas, observa-se pela sua fala, que não é uma prática valorizada por ela e que não a utiliza em sua vida.

5.2.3.5. Bilhetes

Quanto a essa prática, na entrevista inicial, o sujeito conta:

“Eu escrevo, mas ainda tem muita palavra que eu fico na dúvida, que eu não sei como que é, que eu escrevo errado ainda.” (Entrevista inicial)

Nota-se que a aluna até tinha contato com essa prática social, mas, ainda não se sentia segura e confiante na escrita.

Na entrevista final, ainda observa-se uma pequena insegurança da aluna na escrita de bilhetes, com medo de escrever palavras erradas, mas, ao mesmo tempo, relata uma situação em que usou o bilhete para deixar um recado para seu filho e foi bem sucedida, pois ele conseguiu entender, o que a deixou bastante satisfeita.

“Não é sempre porque eu moro sozinho né, mas eu sei fazer bilhete sim, só não sei se sai tudo certo, mas que eu faço eu faço, eu consigo. Teve um dia que meu filho tava aqui e eu tive que sair e resolvi tentar deixar um bilhete. Até que deu certo viu. Meu filho pelo menos entendeu, acho que eu aprendi viu.” (Entrevista final)

As observações em sala evidenciaram essa insegurança que a aluna apresenta em algumas situações. Nas atividades, constantemente, solicitava o auxílio ou mesmo a aprovação da professora. Esse comportamento só foi se alterando após o incentivo da professora, valorizando o que ela fazia, deixando-a mais segura e confiante.

O gênero textual bilhete foi trabalhado em sala de aula e os alunos tiveram a oportunidade de trocar bilhetes entre si, para praticarem. A professora, como fazia em diversas atividades, sempre escolhia um para fazer a correção coletiva na lousa, o que auxiliava os alunos com dúvidas na escrita de palavras, como é o caso desta aluna.

5.2.3.6. Embalagens/Rótulos e produtos

A leitura de embalagens e rótulos de produtos ganha um destaque especial na fala da aluna. Em outros momentos das entrevistas, já citados anteriormente, comenta sobre situações constrangedoras que vivenciou nos supermercados por não conseguir ler os

rótulos e embalagens dos produtos. Na entrevista inicial declara: *“Depois que eu comecei a vir aqui, eu leio sim, mas já passei por cada apuro que só vendo...”*

O “apuro” a que ela se refere, são situações simples do dia a dia, mas que se tornam muito complicadas para os que não fazem uso da leitura e escrita, como: escolher a marca do produto a ser comprado, ver o preço, observar a validade, não comprar além do dinheiro que possui.

Na entrevista final, a aluna comenta sobre os seus avanços:

“Aí já leio já, vê se tá tudo certo, se a data não tá errada, tem que olhar essas coisa, porque às vezes se a data é do ano passado vai comprar, vai consumir? Leio, leio sim, eu vejo a data de validade, a marca. Agora eu já sei até fazer pesquisa no supermercado, eu já leio a marca e o preço das coisas.” (Entrevista final)

Nota-se um entusiasmo em sua fala, ao afirmar que verifica a data de validade, a marca, o preço dos produtos, comentando, inclusive, que, agora, faz pesquisa nos supermercados. Essa situação mostra, claramente, o poder de liberdade e de decisão que uma pessoa alfabetizada e letrada possui.

Pode-se supor que o trabalho realizado em sala de aula, com rótulos, embalagens e folhetos de supermercados e lojas, tenha influenciado esta aluna nessa grande mudança de atitude.

5.2.3.7. Letreiro de ônibus

Conseguir ler letreiros de ônibus mostrava-se como uma grande necessidade para este sujeito. Principalmente, pelo fato de seus filhos morarem longe, em outra cidade e ela querer visitá-los.

Quando ingressou na escola, no início de 2008, ela não conseguia realizar esse desejo, pois não sabia ler e tinha muito medo de se perder.

Na entrevista inicial (que foi realizada no início do ano de 2009), ela, orgulhosa, coloca:

“Já consigo. Agora, já viajo sozinha, vou pra São Paulo, pego o metrô, vou pra rodoviária, pego o ônibus sozinha. Agora já dá pra ler, me viro sozinha.” (Entrevista inicial)

Em sua fala e em sua expressão no momento da entrevista, a senhora deixa transparecer toda sua alegria e felicidade pelo fato de, agora, poder deslocar-se sozinha, não depender de ninguém para ir visitar seus filhos.

Na entrevista final, demonstra, ainda mais, o orgulho que sente de si mesma por conseguir realizar esse feito, descrevendo, detalhadamente, o percurso que faz para chegar até a casa de sua filha:

“Leio, isso eu tô lendo muito bem. Lá em São Paulo, eu já vejo: Capela da Lagoa, Perus, tudo eu já leio. Porque a minha filha, as minhas irmãs moram lá, então, assim que eu posso eu vô pra lá, eu vou eu e Deus mesmo. Pego o ônibus aqui em Amparo e vou pra lá, aí eu desço na Lapa e aí fico no ponto pra esperar outro. Minha filha mora no Jardim Panamericano, Jaraguá né. Eu paro ali no Piqueri, aí eu espero outra condução. Eu pego metrô na volta pra cá, viajo sozinha.”
(Entrevista final)

Nitidamente, esse é um fato que contribui para elevar sua auto-estima e sua autoconfiança. A própria professora relatou que, quando a aluna conseguiu ir para São Paulo, pela primeira vez e sozinha, voltou contando seus avanços, muito feliz, satisfeita e mais interessada, agradecendo-a por tê-la ensinado a ler, a realizar esse sonho.

5.2.3.8. Jornais e revistas

Com relação a esses portadores textuais, na entrevista inicial, o sujeito demonstra certa insegurança em suas leituras. Ao falar do jornal coloca:

“Jornal eu leio algum pedacinho, inclusive a professora deu um jornal pra gente ler, eu abri o jornal e comecei a ler, tem coisa que eu leio tudo, tem coisa que eu me perco ainda.” (Entrevista inicial)

Sobre a revista fala: *“Eu leio alguma coisinha, mas pouco.”* Percebe-se, em suas falas, que a aluna ainda sente dificuldades para realizar leituras desse tipo, em que os textos são mais extensos.

Na entrevista final, reafirma essas dificuldades e completa dizendo que não incorporou a leitura desses gêneros em suas leituras do dia a dia, relatando que só os lê na escola. Em suas palavras:

“Eu leio um pouco, só que eu acho que as letras tinha que ser maior, pra ser mais fácil de gente véia lê. Mas eu não compro jornal, eu só leio aqui.” (Entrevista final)

Em relação a revista coloca:

“É mais aqui que eu leio né, agora que eu tô vendo de comprar aquelas revistinhas de receita que eu te falei.” (Entrevista final)

Assim como com o jornal, conta que só vê revistas na escola (reportagens levadas pela professora ou alguns exemplares existentes na sala de aula). Ao mesmo tempo, revela seu interesse em passar a comprar revistinhas de receitas culinárias (havia algumas na sala de aula e a aluna sempre as pegava), demonstrando que está buscando incorporar esse gênero textual ao seu hábito de leitura.

Deve-se destacar que o fato de a professora disponibilizar jornais e revistas para leitura, em sala de aula, pode contribuir para despertar o interesse pela leitura desses gêneros, em sujeitos que não têm a oportunidade de comprá-los habitualmente.

5.2.3.9. Livros

Na entrevista inicial, a respeito da leitura desse portador de texto, a aluna coloca:

“Pegar um livro pra ler inteiro, nunca peguei não. Eu gosto de ouvir as história aqui, eu mesmo pegar um livro já é mais difícil, mais eu gosto de ouvir, é bom pra gente se desenrola né, aprende bastante coisa com as história.” (Entrevista inicial)

É importante destacar que o comportamento desta aluna em relação à leitura de livros mudou bastante. Essa mudança começa a aparecer no final do ano de 2008, em um dia em que a turma da EJA foi levada pela professora para assistir um teatro e, em seguida, uma feira literária, em que cada aluno poderia escolher um livro para levar para casa (a pesquisadora estava presente neste dia e acompanhou o passeio).

A aluna gostou muito do passeio, olhava os livros nas estantes com um olhar muito curioso e chamava a professora para mostrar, quando identificava algum título de uma história que já havia ouvido a professora ler na sala de aula.

Escolheu o livro que quis para levar pra casa e se mostrou muito satisfeita com ele. Chegou a comentar com a professora que seria o seu primeiro livro que teria em casa.

Mesmo com todo esse interesse, na primeira entrevista, que foi realizada no início de 2009, a aluna ainda relatou que não havia lido um livro inteiro. Até que em uma das aulas, trouxe o livro que havia ganhado na feira literária e pediu que a professora lesse. A professora leu para todos e incentivou para que eles criassem o hábito de ler, mesmo que fosse um pouco por dia, que lessem devagarzinho no começo, mas o importante era ler.

Na entrevista final, a aluna coloca:

“Eu tô me esforçando pra ler. Eu gostei muito que a professora leu a história do meu livro. Pra você ver, uma história tão bonita e eu lá com o livro guardado. A professora fala pra nós que o livro não é um bicho de sete cabeças só porque tem muitas folhas. Muito a gente perde por não lê. Agora eu to lendo, devagarzinho, de novo esse livro que eu ganhei e vô pegá mais aqui na sala, pra conhecer né, porque não dá pra professora lê tudo aqui pra gente.” (Entrevista final)

O sujeito coloca que o fato de ter conhecido a história, através da leitura da professora, incentivou-a a ler, mesmo que com alguma dificuldade. Demonstra uma valorização da leitura e percebe que precisa ler para conhecer, mas não pode ficar dependendo somente da leitura da professora. Seu interesse pela leitura estava crescendo e só ouvir as leituras que a professora fazia, diariamente, já não era suficiente; ela queria mais; tinha uma vontade de aprender contagiante.

5.2.4. A valorização da professora e o trabalho desenvolvido por ela

A aluna fez importantes considerações a respeito do papel do professor, sua atuação como mediador e sobre a afetividade envolvida nesse processo.

Para ela, o modo como o professor se comporta, sua postura, suas atitudes, são fundamentais para que haja aprendizagem e desenvolvimento. Em suas palavras:

“Ela é muito boa professora, muito amiga da gente. Porque eu acho que a professora tem que ser amiga. Ela é muito boa, muito boa mesmo, precisa de ver. Se não fosse por ela eu acho que não tava aqui não. Ela se esforça muito, tem muita bondade, é educada com a gente, tem paciência. Ela é professora e nossa amiga, eu gosto demais dela. Ela é excelente.” (Segunda entrevista)

No trecho acima, a aluna chega a colocar em dúvida sua permanência na escola, dependendo da qualidade da mediação. Valoriza o esforço da professora, sua educação e

paciência com os alunos. A questão da afetividade é tão importante para este sujeito que ela coloca a necessidade e que a professora seja amiga dos alunos – qualidade que ela enxerga em sua professora.

Em um outro trecho destaca:

“Mais eu tô bem melhor do que eu era antes hein, porque antes eu demorava assim, numa linha, eu demorava uns 5 minutos pra ler e ainda chegava no final e não sabia o que era. Eu tinha que voltar, ler de novo, assim. Agora eu tô lendo bem mais rápido, do jeito que tava, nossa, bem melhor. Mas se eu não sei alguma palavra, eu peço ajuda. E aqui, a professora tá sempre pronta pra ajudar.”
(Entrevista final)

Pode-se inferir que a aluna coloca a atenção e disponibilidade de ajuda da professora como fatores que contribuíram para sua aprendizagem e desenvolvimento.

Também comenta que se sente mais segura para ler e escrever, atribuindo esse avanço ao apoio da professora, abordando, novamente, a importância de, em sua opinião, a professora ser amiga dos alunos:

“Tô mais segura porque eu tô aprendendo cada vez mais né. E também porque ela é uma professora muito boa, ela é professora e amiga da gente, ela tem paciência, ela ajuda, ela explica tudo né. Aí a gente só tem que aprender né.” (Entrevista final)

Ao ser questionada se recordava-se de alguma atividade realizada pela professora que gostou ou que considerou importante para o seu desenvolvimento, a aluna diz:

“Eu gostei da receita, eu tenho a receita até hoje pendurada na minha geladeira, ela deu pudim de leite e eu gostei tanto da receita que tá lá em casa, coloquei na geladeira, coladinha lá. De vez em quando eu faço.” (Entrevista final)

A receita culinária foi um gênero textual trabalhado diversas vezes em sala de aula pela professora e que agradou, de modo especial, esta aluna. Interessou-se muito por essas atividades e, em uma das ocasiões, pediu à professora se podia levar a receita para casa para tentar fazer.

Por diversas vezes, veio contar para a professora em sala de aula que havia cozinhado para o neto, seguindo receitas.

Seu interesse por receitas levou-a a envolver-se com outro portador de texto: as revistas, que ela passou a se interessar em comprar, para ver as receitas novas.

Infere-se, portanto, que o trabalho com receitas culinárias, desenvolvido em sala de aula pela professora, motivou a aluna a envolver-se com a leitura desse tipo de texto, tão presente nas práticas sociais.

Comenta, também, a respeito da leitura de jornais, propiciada pela professora:

“Eu achei ótimo né, porque aí você tá se informando com aquele jornal. Se tem coisa importante, você lendo, você já tá vendo, tá se informando né. É muito bom ter informação.” (Entrevista final)

Apesar de comentar, na entrevista inicial, que não tinha o hábito de comprar jornal, lia-os em sala de aula, mesmo com a ajuda da professora e, conforme observado no trecho acima, identifica que o jornal é uma fonte de informação muito importante.

É importante destacar que essa fala da aluna pode ser reflexo da fala da professora que, por diversas vezes, colocava a importância da leitura de textos como esse para ficarem bem informados e atentos ao que estava acontecendo ao redor deles e no mundo todo. Procurava, desse modo, desenvolver nos alunos uma visão crítica, mostrando para eles que essa visão só é possível para alguém que conhece, que sabe o que está falando, que é informado.

5.2.5. Impressões sobre sua atual relação com a leitura e escrita

Ao ser questionada sobre sua melhora na leitura e na escrita, a aluna coloca:

“Melhorei sim. Ah, é tanto pelo meu esforço, como pelo dela né. Ela me ajudou bastante. A explicação da Dorotéia parece que ajuda mais as pessoas que nem eu, assim que tem mais dificuldade. Pra mim, a Dorotéia foi melhor. Eu acho que a professora incentiva muito a gente né, ela não deixa a gente desistir, ela não deixa a gente falar que não vai conseguir, então eu tô lendo mais viu. Eu não falto nenhum dia não, eu tô decidida que eu vou conseguir.” (Entrevista final)

Percebe-se, pela fala da aluna, que ela atribui sua melhora tanto pelo seu esforço como pelo da professora. Valoriza sua forma de trabalhar e o modo como incentivava os alunos. Destaca o trabalho com a auto-estima dos alunos, fazendo-os terem confiança em si mesmo, para que não desistissem diante das dificuldades.

Ao comentar sobre o aumento de seu interesse pela leitura e escrita, volta a referir-se à mediação da professora como fator fundamental para o seu desenvolvimento. Em suas palavras:

“Aumentou sim. Principalmente por causa do jeito da professora né. Porque ela é uma professora educada, ela ensina muito bem, se a gente erra, ela ensina a gente direitinho, não grita, ela explica direitinho, tem muita paciência, erra uma vez, erra duas e ela tá ali ensinando. Então, ela me incentivou muito. Então eu faço um esforço pra tá ali, pra aprender, porque se não aprender com ela, não aprende com ninguém. Ela é uma pessoa excelente, tem um jeito bom viu. Logo no comecinho, eu tinha uma suadeira comigo, quando a professora ia chegando perto de mim, me dava suadeira, minha mão ficava moiadinha, de nervoso, agora não fica mais, já fico mais calma, porque eu fui conhecendo o jeitinho da professora né.”
(Entrevista final)

Este trecho vem enfatizar algo já presente e estudado na literatura: uma mediação positiva, permeada por aspectos afetivos, afetam positivamente os aspectos cognitivos, trazendo grandes avanços para a aprendizagem.

A aluna declara que se esforça para aprender, principalmente, pelo modo de agir da professora. Destaca o fato de ela não gritar, de ter paciência para explicar diversas vezes, tratar os alunos de forma educada, como fundamentais para que ela mantenha-se calma e consiga aprender, proporcionando um aumento de interesse pela leitura e escrita.

Relata estar gostando mais, estar mais motivada para ler e escrever:

“Estou gostando não, estou adorando. Então, eu já gostava, tinha muita vontade de aprender a ler, de aprender a escrever, aí, agora que eu já tô lendo alguma coisa, eu tô gostando demais. Eu só me arrependo de ter perdido tanto tempo, devia ter ido antes né.” (Entrevista final)

Observa-se, no trecho, a relação entre o gosto pela leitura com a competência na leitura, ou seja, as pessoas gostam mais de ler quando conseguem ler.

Quando questionada até onde pretende chegar, até que série pretende estudar, o sujeito comenta:

“Se Deus me abençoar, que der tudo certo, eu vou continuando, até terminar. Eu não vou desistir não. Eu gosto muito de estudar, de vim aqui, eu venho na escola faça chuva ou faça sol, nem que venha só eu no ônibus, eu venho assim mesmo.”
(Entrevista final)

Neste trecho, a aluna demonstra estar altamente motivada a continuar estudando, o que pode ser relacionado ao fato de estar sentindo que progrediu, melhorou, aprendeu, enfim, desenvolveu-se. Está mais confiante e com vontade de aprender sempre e cada vez mais.

5.3. Sujeito C¹¹

5.3.1. Caracterização do sujeito e os motivos de sua volta aos estudos

O sujeito C é do sexo masculino, tem 41 anos, casado, pai de dois filhos e pratica a religião católica. Nasceu em Palmeira dos Índios, estado de Alagoas. Trabalha como operador de máquinas em uma fábrica que produz papel.

Muito alegre e extrovertido, relacionava-se bem com todo mundo: com a professora e com os colegas de classe. Gostava muito de conversar, inclusive com a pesquisadora, contar histórias, relatar experiências que viveu. Tranquilo, generoso, educado e gentil, as conversas com ele evidenciaram que é, acima de tudo, um sonhador. Seu maior desejo é gravar um CD e tornar-se um cantor famoso.

As observações em sala demonstraram que, como aluno, tinha sempre uma postura participativa nas aulas, fazendo perguntas, comentários, tirando dúvidas, pedindo explicações. Adorava mostrar as atividades realizadas para a professora e era muito caprichoso com o seu caderno.

Durante as entrevistas, por ser muito falante, em vários momentos, a pesquisadora precisou interromper sua fala para que ele não fugisse do tema abordado, uma vez que, frequentemente, começava a falar de outros assuntos.

Veio para Amparo há cinco anos, com a mulher e os dois filhos, como acontece com a maioria dos migrantes nordestinos, que vêm para a região Sudeste em busca de uma vida melhor. Em suas palavras:

“Resolvi vim pra cá porque lá é muito difícil pra gente se viver, lá eu trabalhava na roça, sempre, a minha vida inteira foi trabalhar na roça. Aí nós viemos, eu me dei muito bem aqui, tô com 5 anos que eu tô aqui. Tô muito feliz de tá aqui, aqui

¹¹ O Sujeito C corresponde ao S1 na tabela de caracterização dos sujeitos e pertence ao Grupo C.

é muito bom de morar aqui. Graças a Deus. 100% melhor. Lá eu trabalhava no campo, trabalhava na roça, a renda era muito pouca. Aqui, eu, graças a Deus, eu não sou rico, mas tô vivendo numa vida, graças a Deus, sossegada. É muito bom.” (Entrevista inicial)

Descreve sua satisfação com as condições de vida encontradas por aqui, com um trabalho e um salário bem melhores do que encontrava em sua cidade natal.

Quanto à sua trajetória escolar, comentou que foi à escola quando criança, permanecendo somente por um ano, pois logo seu pai faleceu e ele, juntamente com os irmãos, teve que parar para ajudar sua mãe no sustento da casa, trabalhando na roça. Além disso, já enfrentavam dificuldades para ir para a escola, pelo fato de ela ser muito distante de casa; eles tinham que andar, aproximadamente, três quilômetros, pois não havia transporte. Relatou:

“Eu comecei a estudar, minha mãe colocou nós tudo na escola, mas ficava dois, três quilômetros afastado, nós ia a pé. Então era muita dificuldade pra gente, que nós era tudo pequeno... Aí o meu pai faleceu, a gente era tudo criança, depois minha mãe tirou nós tudo da escola e colocou tudo na roça. Só se formou meu irmão mais novo e minha irmã, os outros irmãos meus não estudaram e nem eu, eles teve a oportunidade de estudar e se formaram. Então nós não teve essa oportunidade, antigamente não tinha carro pra ir levar. Nós morava longe três quilômetros e ia a pé. Acordava tudo de manhã, a minha mãe dava banho na molecada de manhã, na água fria, nessa época não existia água quente como se diz né. Aonde nós morava não existia energia, era no lampião mesmo. Então era um pouco difícil, nós já pastemos um pouco na vida já. Então eu fiquei um ano e minha mãe tirou nós. Quando eu cheguei aqui eu mal sabia escrever o meu nome.” (Entrevista inicial)

Observa-se, na entrevista, que é com grande tristeza que o aluno faz esse relato. É possível perceber, em sua fala, uma grande mágoa por não ter conseguido estudar.

Quando adulto, teve a oportunidade de retornar aos estudos quando veio para Amparo. Mesmo assim, retornou somente no início do ano passado (2008), pois, anteriormente, o seu horário de trabalho na fábrica não permitia que estudasse. Quando conseguiu mudar seu horário, ficou muito feliz e com o sentimento de que um grande sonho ia se tornar realidade.

Neste sentido, quando questionado sobre as razões pelas quais voltou a estudar, o sujeito coloca:

“Eu resolvi voltar porque o estudo é muito, muito importante. O estudo é uma coisa que a gente não pode parar, é uma coisa muito boa. A oportunidade que antes eu não tive, agora eu tenho, agora eu vou estudar. Se a gente tem escrita, leitura, a gente tem tudo na vida. Pra viajar, pra ler um jornal, qualquer coisa, é muito importante. Eu via os outros lê e tinha vontade de lê. Pra mim, na minha opinião quem não sabe ler é cego. Hoje em dia, tudo na vida depende de saber ler e escrever. Eu tenho vontade de desenvolver mais um pouco, eu quero estudar, não posso parar. Quem sabe até fazer uma faculdade, Deus é quem sabe. Eu não quero parar, estudar pra mim é muito bom demais.” (Segunda entrevista)

Percebe-se, pelo relato, que o aluno tem uma grande força de vontade e propõe-se a aproveitar, da melhor forma possível, a oportunidade de estudar que alcançou agora.

Como é notório, atribui um grande valor à leitura e a escrita, chegando a afirmar que quem sabe ler e escrever “tem tudo na vida”. O sujeito faz, novamente, a associação do analfabetismo à cegueira, concluindo que quem não sabe ler é cego. Esta cegueira é a impossibilidade de ler e, lendo, enxergar o mundo letrado no qual vive todos os dias.

Ainda neste trecho, o sujeito declara seus planos com relação ao futuro, dizendo que não quer parar de estudar, chegando a considerar, inclusive, a possibilidade de ainda cursar uma faculdade.

Esta consciência demonstrada em sua fala, em relação à importância dos estudos, da escola, é transmitida aos seus filhos. Ele coloca:

“Eu tenho um casal de filhos e uma coisa eu falo pra eles, estude porque é muito bom, porque o que eu não tive, hoje vocês tem tudo na mão, estude, estude porque é muito bom. Antigamente, não era igual a hoje em dia, nós não tinha a oportunidade que tem hoje. Morava em sítio, morava em lugar muito distante, pra estudar era 3, 4 quilômetros e ia a pé, não tinha transporte. Hoje em dia, o transporte, a prefeitura dá, vai buscar, praticamente, na porta de casa, só não vem quem não quer.” (Segunda entrevista)

Importante destacar esta fala do sujeito, pois entende que, atualmente, só não frequenta a escola quem não quer. Como ele coloca, hoje em dia, são oferecidas diversas facilidades: há muito mais escolas espalhadas por diversos cantos de cada região, sendo até oferecido transporte para levar os alunos; muito diferente do que aconteceu com ele.

5.3.2. Importância atribuída à leitura e escrita

Na primeira entrevista, o sujeito fez as seguintes considerações a respeito da importância e função social da leitura:

“É muito, demais. A leitura, é importante, hoje em dia, pra tudo. Óia a gente só consegue emprego bom se tiver estudo. Você, pra viajar pra longe, o seu guia é seu estudo, se você tiver estudo você vai para o fim do mundo, se a gente não tiver, pra ir até um canto tem que ter um guia. Então, o guia da gente é a sua sabedoria, se tiver estudo, esse é seu guia, na minha opinião, esse é seu guia.” (Entrevista inicial)

O sujeito revela, em sua fala, um sentimento de incapacidade e dependência por não saber ler. Em contraste, na sua visão, quem tem leitura, tem estudo, podendo vivenciar uma vida muito mais autônoma e com maiores probabilidades de ascensão.

Neste sentido, comenta sobre as oportunidades de emprego que já deixou de aproveitar por não saber ler e escrever:

“É importante sim. Hoje eu sinto falta dela, porque se eu tivesse no mínimo a oitava série eu tinha um serviço melhor, entendeu. Eu já achei muita oportunidade, mas só que depende muito da leitura. Eu tenho muita chance, mas a hora que sabem que eu não tenho leitura, eu não consigo. Você tem capacidade, você entendeu? De comandar o negócio, você tem conhecimento. Mas a disgramada da leitura você não tem. Ah, eu acho que enquanto eu puder estudar, eu quero estudar né? Porque, apesar que a gente passa dificuldade, acorda cedo, vai trabalhar, então, muitas vezes, chega tarde, cansado, mas o que eu puder fazer pra ler e estudar... Então, eu quero continuar, porque eu sei que é uma coisa que eu preciso.” (Entrevista inicial)

Nota-se que o aluno demonstra sentir-se capaz de realizar atividades mais exigentes, o que demonstra uma auto estima positiva, mas, frustrou-se por diversas vezes, por não ser capaz de ler e escrever proficientemente. Ainda neste trecho, coloca toda a sua força de vontade e determinação para concluir os estudos a qualquer custo. Deixa claro que não pretende permitir que os empecilhos do dia a dia, como horário de trabalho e cansaço, o impeçam de atingir seus objetivos.

Com relação à importância da escrita, declara:

“Muito. A escrita, em qualquer lugar que nós vai, precisa assinar, a coisa muito feia que eu acho é ter que colocar o dedo.” (Entrevista inicial)

É possível observar que o sujeito valoriza a escrita, dando um destaque para o fato de saber assinar o nome. Pode-se sugerir que o aluno tenha destacado esta situação de escrita por ter vivenciado, em diversas vezes, situações em que necessitou assinar o nome e não pôde, tendo que colocar o dedo, pois não sabia escrever corretamente o próprio nome. É muito claro, em sua fala, o sentimento de humilhação que vivenciou toda vez que teve que enfrentar situações como essa.

5.3.3. Práticas de leitura e escrita: o antes e o depois do processo

Assim como com o sujeito anterior, este aluno iniciou as aulas nesta escola, com a professora, no início do ano de 2008. Portanto, na época da coleta de dados (1º semestre de 2009), ele já tinha uma vivência de um ano escolar.

Quando questionado sobre o que lia e escrevia antes de frequentar as aulas, responde que:

“Eu posso dizer que eu comecei a estudar quando era criança, então minha mãe tirou eu dá escola e eu não aprendi nada. Tudo o que eu aprendi foi aqui. Eu só sabia assinar mais ou menos o meu nome, mais nada. E não era fácil pra eu escrever o meu nome igual é hoje, demorava hein... Eu não tinha nem conhecimento das letras. Se colocasse o meu nome na letra de forma eu não sabia, eu só sabia o meu nome na letra de mão.” (Segunda entrevista)

O sujeito relata que o período que frequentou a escola durante a infância não foi bem aproveitado, visto que tinha que faltar muito e, muitas vezes, chegava atrasado e cansado na escola, por causa da distância que tinha que caminhar para chegar até ela, o que dificultava a sua aprendizagem.

Além disso, permaneceu por pouco tempo na escola, pois sua mãe teve que tirá-lo para ajudar no sustento da casa, depois que seu pai faleceu. Assim, declara que nada aprendeu. Afirma que nem aos menos o nome escrevia bem. Esforçava-se, quando preciso, para assiná-lo, da forma como conseguia, mesmo que demorasse um pouco, pois, como já declarado, não suportava a ideia de ter que “colocar o dedo”.

Ao ser perguntado se, depois que começou a frequentar as aulas, passou a ler e a escrever mais, diz:

“Melhorou 100% pra mim. Hoje eu já escrevo o que você pedir, pode ter alguma coisa errada, mas eu escrevo. Outro dia até me arrisquei a anotar uma receita que deu na televisão, dei pra minha mulher fazer. Mas só porque, porque a professora explica pra nós aqui na aula. A carta que a professora pediu outro dia, eu achei um pouco difícil, mas eu já consegui fazer. O jornal, antes eu andava por aí, eu via o povo lendo o jornal, eu tinha uma vontade de ler. Eu até pegava um pra ler, mas eu era cego, não entendia nada, nada. Óia, eu nunca tive inveja de nada, mas eu via a pessoa lendo ali, eu ficava louco e falava: caramba eu queria aprender isso aí. E não é que hoje eu já consigo.” (Segunda entrevista)

O aluno demonstra estar muito satisfeito com a sua evolução, mostrando confiança nas atividades que realiza. Exemplifica seus avanços com algumas situações de leitura e escrita presentes nas práticas sociais, relatando que, agora, já é capaz de realizá-las. Deixa clara a contribuição da professora, das aulas em que teve contato com esses gêneros textuais, para que pudesse ler e escrever de uma forma que atendesse as necessidades exigidas por uma sociedade cada vez mais centrada na escrita.

As observações em sala de aula confirmam os dados da entrevista. Durante as aulas, era possível observar a facilidade e autonomia que o sujeito havia adquirido na realização das atividades. Além disso, a própria professora declarou que, em pouco tempo de aula, este aluno avançou surpreendentemente. Pode-se sugerir que esses avanços tenham relação com a força de vontade e interesse do sujeito, uma vez que ele não faltava e com as práticas pedagógicas realizadas pela professora, que o agradavam e o motivavam a seguir em frente.

Realmente, o ano de 2008, com esta professora, foi muito bem aproveitado pelo sujeito. Pode-se dizer isto pelo fato que, na primeira entrevista (realizada no mês de março de 2009), quando questionado sobre práticas de leitura e escrita que realizava, observou-se que o sujeito já desenvolvia muitas delas. Pode-se inferir que todo este desenvolvimento tenha sido favorecido pelas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, privilegiando a leitura e a escrita de textos que circulam socialmente.

Comparando as entrevistas iniciais e finais, nota-se que o aluno continua progredindo, buscando atingir aprimorar essas habilidades.

5.3.3.1. Bulas de remédio

Na entrevista inicial, ao ser questionado sobre a leitura de bulas de remédio, o sujeito comentou:

“Eu vou lhe falar uma verdade, eu não gosto muito, eu nunca acho o que eu preciso.” (Entrevista inicial)

Nota-se, pela sua fala, que não tinha contato com essa prática, principalmente, por causa da dificuldade em encontrar nela as informações de que necessitava.

Na entrevista final, observa-se uma mudança neste comportamento. Em suas palavras:

“Tem que ler né, porque a gente tem que saber se o medicamento vai fazer mal, tem que ler, é muito importante isso daí. Principalmente depois que a Dorotéia leu aqui com a gente a reportagem de uma revista que falava que é muito perigoso tomar remédio sem ir no médico, falava até dos....como é que era o nome mesmo.....ah, efeitos colaterais que o remédio pode dar... dá até medo... então agora eu leio sempre.” (Entrevista final)

O sujeito desenvolveu um comportamento crítico e consciente em relação à leitura da bula de remédios. Pode-se sugerir que o desenvolvimento desse comportamento tenha sido favorecido pelas práticas desenvolvidas pela professora durante as aulas.

O aluno passou a valorizar a importância da leitura deste gênero textual, entendendo os riscos à saúde que a falta de sua leitura pode causar. Comenta também a explicação da professora sobre alguns termos desconhecidos por ele, contidos na bula, mas de muita importância para que os remédios sejam tomados corretamente. Além disso, o trabalho com as bulas ajudou o sujeito a entender a estrutura deste gênero de texto, auxiliando-o a encontrar informações que buscava, algo que, como ele próprio relatou, antes lhe causava dificuldades.

5.3.3.2. Cartas

Quando questionado, na entrevista inicial, se realizava leitura de cartas, o sujeito fez as seguintes colocações:

“Um pouco, muito não, porque eu tô começando a ler agora, mas algumas coisa já dá pra eu saber.” (Entrevista inicial)

Na entrevista final, o próprio sujeito reconhece sua evolução, ao afirmar:

“Agora eu tô conseguindo viu, antes eu ficava assustado, falava em carta se imagina aquele monte de coisa escrita, que não vai entender nada. Mas agora, a professora falou que a gente não pode se assustar se tem bastante coisa escrita, se a gente sabe, a gente sabe, ou pouca ou bastante coisa. E ela deu carta pra gente ler, pra gente fazer aqui né, então parece que tira o fantasma né.” (Entrevista final)

Observa-se, pela fala, que o aluno demonstra estar mais confiante com relação a este gênero textual. Descreve que, anteriormente, sentia-se inseguro e assustado, pela quantidade de texto escrito que, geralmente, está presente em uma carta.

Conta que este sentimento foi superado e, atualmente, consegue realizar a leitura, deixando claro, em seu relato, a contribuição que o trabalho com cartas, realizado em sala de aula, pela professora, teve para esta evolução.

O aluno também comenta sobre a sua relação com a escrita de cartas. Na entrevista inicial, relata:

“Carta já é mais complicado. É o problema do som das letras, que eu fico meio perdido. Aquelas letras que têm um som diferente, fico perdido. Se for pra mim ler eu até leio, mais ou menos, agora pra mim escrever...Até consigo, isso é certeza que vai faltando letras, ou vai de mais ou vai de menos...por isso que dá até vergonha de mandar né...” (Entrevista inicial)

É evidente a dificuldade e a insegurança que o aluno possuía para ler e escrever cartas. Suas incertezas eram tantas que chegavam a impedi-lo de escrever e enviá-las por sentir-se constrangido e envergonhado de seus erros.

Assim como ocorreu com a leitura, o aluno, na entrevista final, reconheceu seus avanços. Em suas palavras:

“Eu tô chegando lá viu, outro dia nós fizemos aqui na sala, mas eu ainda achei que eu me enrosquei um pouco, mas já consegui bastante coisa, já não tenho mais medo de escrever. Antes, eu morria de medo de escrever muita coisa, eu me atrapalhava todo... mas daí ela deu, eu fui fazendo devagarzinho, ela foi me ajudando, quando eu dei pra ela ler, ela falou que só tinha duas coisinha errada. Mas eu fiquei numa felicidade só, magina. Agora tô vendo se mando uma pra os meus parentes que ficaram lá no Nordeste, agora que eu estou escrevendo melhor né.” (Entrevista final)

O aluno deixa claro que não sente mais medo de escrever, expressando sua autoconfiança. Coloca o auxílio da professora, enquanto escrevia, como um fator de grande importância para que produzisse um bom texto. Percebe-se, também, um aumento na sua

auto-estima quando diz que pretende escrever cartas para os seus parentes que moram no Nordeste, evidenciando que não sente mais vergonha da sua escrita e está muito mais seguro.

Esse gênero textual foi bem trabalhado em sala de aula, sendo que os alunos leram, escreveram e refletiram a respeito de sua estrutura, conteúdo, etc.

Quando perguntado sobre a sua opinião com o trabalho de cartas, o aluno coloca:

“Eu acho que ajuda bastante, ajuda pra gente se desenvolver né, escrever mais, perder o medo... eu acho que foi bom. Porque a minha mãe mora no Nordeste e não tem como eu ficar ligando né, ela não tem telefone, pra mim ligar pra ela tem que ligar no vizinho e o vizinho não é todo dia que pode ir ficar dando recado, daí celular fica muito caro. Então eu aprendendo aqui escrever carta é bom. Eu já tô escrevendo uma e vou trazer aqui pra professora corrigir, eu tô usando aquele modelo que a professora deu como demonstração e tô conseguindo, daí eu vou mandar, assim não preciso ficar pedindo pra ninguém escrever.” (Entrevista final)

O sujeito valoriza a importância da carta, como um meio de comunicação que lhe permite manter contato com a mãe, que ainda mora no Nordeste e não tem telefone. Reconhece a importância do trabalho pedagógico, que lhe permitiu uma maior autonomia, para não ter que ficar dependendo dos outros. Ressalta que o trabalho em sala de aula foi fundamental para esse desenvolvimento, citando que o utilizou como modelo.

5.3.3.3. Rótulos/Embalagens

Na primeira entrevista, o sujeito disse que não lia os rótulos e as embalagens dos produtos, apenas olhava a validade. Na entrevista final, ao ser entrevistado pela pesquisadora, respondeu:

“Ah sim, a primeira coisa quando eu vou pegar um produto é olhar a validade, olhar se tá vencido, quando vai vencer. Porque às vezes a gente compra uma mercadoria ela vai vencer daqui a três, quatro dias, daí eu já não pego. Ah, agora também olho aquela tabelinha que tem nas coisas... a Dorotéia explicou pra gente o que que era...daí eu acho bom dá uma olhada, por causa da saúde da gente né...” (Entrevista final)

Portanto, de acordo com o aluno, além de verificar a data de validade dos produtos, ele passou a ler também outras informações contidas nas embalagens.

A professora desenvolveu a leitura de embalagens e rótulos, em sala de aula, com a intenção de orientar os alunos sobre sua importância, visto que muitos a desconheciam. Pode-se supor que este trabalho tenha influenciado este aluno nessa mudança de atitude. As atividades pedagógicas desenvolvidas com este gênero referem-se à análise das informações existentes nas embalagens, como por exemplo: valor nutricional (no caso de produtos alimentícios), número de telefone para atendimento ao consumidor, se a embalagem era reciclável ou não, etc.

5.3.3.4. Letreiro de ônibus

Na entrevista inicial, o aluno demonstrou que este era um portador textual que ele já lia, conforme comenta:

“É o que mais eu leio, eu vou pegar um ônibus eu já sei pra onde é que vai, quando eu chego na rodoviária eu olho logo. Pra não pegar o ônibus errado. Isso eu aprendi há muito tempo, mesmo com pouca leitura. É muito importante isso daí.” (Entrevista inicial)

Esta fala vem confirmar que o sujeito se envolvia com práticas de letramento sem ser alfabetizado, em virtude, provavelmente de suas necessidades no dia a dia.

Na entrevista final, o sujeito confirma seu envolvimento com a leitura deste tipo de texto, destacando os avanços alcançados após sua vivência escolar. Em suas palavras:

“É o que mais eu sei viu. Vô pra tudo quanto é lado. Isso aí é muito importante. Antes de vim nas aulas, eu já observei muito, já sabia mais ou menos. Agora eu tô melhor ainda. Veja só que chique eu, em janeiro eu fui lá pra Alagoas de avião e ano que vem eu vou de novo se Deus quiser. Andei tudo lá no aeroporto de Guarulhos, lá vai o avião direto pra Maceió. Eu morava lá e nunca tinha ido num aeroporto lá. Eu achei muito interessante, muito grande, muito bonito. Mas tem que ser esperto viu... tem que marcar a mala viu, se não erra a mala viu, ela vem numa esteira assim, tem que marcar, se não erra, e é tudo parecida, tudo igual, tem que por o nome senão... eu quase perdi minha mala. Olha eu já me virei nessa vida viu, e a minha mãe falava o ditado: “Ou bem lido ou bem corrido”. Eu era o bem corrido e me virava viu, quando eu não sabia eu perguntava, tinha que se virar. Agora eu já tô me considerando o bem lido viu...” (Entrevista final)

Observa-se, no relato, o orgulho do sujeito ao contar sobre os seus progressos. Nota-se que o aluno destaca seu progresso, considera-se mais esperto, mais capaz de realizar atividades exigidas pelo cotidiano.

Deve-se ressaltar o ditado colocado pelo aluno - “Ou bem lido ou bem corrido” - em que ele próprio destaca seu avanço, sem deixar de colocar que, mesmo sem saber ler e escrever proficientemente, interagia socialmente, resolvendo os problemas típicos de uma sociedade que elegeu a escrita como forma de comunicação imprescindível no convívio social.

A finalização de sua fala sinaliza que o aluno está consciente de seus avanços, o que afetou positivamente sua auto estima.

5.3.3.5. Jornal

Quanto à leitura de jornal, o sujeito disse, na primeira entrevista: *“Eu gosto de ler, algumas coisas eu leio.”*

Na entrevista final, observa-se o desenvolvimento do aluno em relação a essa prática de leitura:

“Era uma coisa, que eu viajava de ônibus e via a turma pegando o jornal e começava a ler e eu tinha uma vontade de ler tão grande em mim, aí eu pegava o jornal e ficava ali também, só que eu era um cego, eu tava olhando ali, mas não tava sabendo o que significava nada ali. Hoje, se eu pegar um jornal, ainda não sei ler tanto assim....nossa....como ele lê, mas eu já vou entender várias coisas, hoje, eu vô devagarzinho e sei ler. Na minha opinião, quem não sabe ler é cego. Então, desde o ano passado que eu comecei a vim aqui que agora eu gosto de comprar, porque a professora sempre falou que era bom que a gente lesse cada vez mais coisa, que a gente tinha que procurar né. Daí quando dá, eu vou lá no supermercado de sexta-feira e já compro. Aí no sábado que eu não trabalho eu tenho mais tempo pra ler né. Aí eu vou lendo. É só uma pena mesmo que lá em cima onde eu moro não tem jornal, então tem semana que não dá pra comprar, daí eu leio aqui na escola, que sempre tem. Eu gosto de ver tudinho mesmo, quem casou, quem morreu, outro dia mesmo a minha geladeira pifou e eu não tinha dinheiro pra comprar uma nova e eu fui procurar lá pra vê se tinha alguma coisa.”
(Entrevista final)

O sujeito relembra o que sentia anteriormente, antes de frequentar a escola, quando observava as pessoas lendo o jornal e ele não conseguia. Enfatiza a vontade que tinha de ler (chegando a imitar que estava lendo) e sentia-se como um cego por não compreender o significado das letras.

Atualmente, o aluno ainda declara ter alguma dificuldade na leitura, mas relata que passou a comprar o jornal, incentivado pela professora. Destaca a importância de ter a oportunidade de lê-lo na escola quando não consegue comprá-lo.

Elenca, ainda, algumas partes do jornal que ele não deixa de ler, como por exemplo: editais de casamento, de falecimento, classificados.

O jornal era, constantemente, trabalhado em sala de aula e sua leitura, igualmente, incentivada pela professora, que explorou o trabalho de diversas formas: apresentação do conteúdo de cada caderno do jornal, leitura de reportagens e notícias que considerava interessante e/ou importantes para eles, seguidas de discussões a respeito, leitura livre para que lessem o que os interessava, etc.

Diante disso, pode-se supor que as atividades com jornal, em sala de aula, tenham contribuído para o desenvolvimento do aluno, em termos de aumento de interesse e frequência nesse tipo de leitura.

Na entrevista, quando foi questionado sobre a sua opinião em relação ao trabalho com jornais, o sujeito relata:

“Ah, mais disso eu gostei muito, eu sempre tive muita vontade de ler jornal, não te falei que eu até fazia de conta que eu lia, hoje em dia a gente tem que tá bem informado, sabe das coisas, e ela explicou tudinho pra gente, sempre lê as coisas pra gente, pra gente se informar né. É muito bom.” (Entrevista final)

O aluno reconhece e valoriza o trabalho pedagógico, lembrando a vontade que sempre sentiu de conseguir ler o jornal, como colocado anteriormente, e demonstrando consciência da importância de sua leitura para manter-se bem informado.

5.3.3.6. Formulário/Ficha de emprego

Quando foi perguntado, na entrevista inicial, se o sujeito preenchia formulários/fichas de emprego, ele respondeu:

“Já preenchi, mas eu tô meio devagar ainda viu. Tem muitas coisas que eu não coloco, coloco mais o nome e o endereço. É o que eu sei.” (Entrevista inicial)

O aluno demonstra sua insegurança, inclusive o desconhecimento de alguns termos presentes em formulários e fichas, o que dificultava o seu preenchimento completo.

Na entrevista final, nota-se que houve um desenvolvimento do sujeito em relação a essa prática:

“Agora eu tô sabendo preencher bem, só se pedir alguma coisa muito diferente, mais eu aprendi muita coisa aqui com a professora pra preencher essas coisas.”
(Entrevista final)

Relata que já se sente muito mais confiante para preencher, sendo capaz de entender o significado de termos que, anteriormente, lhe causavam dúvidas. Atribui um valor aos ensinamentos da professora, que contribuíram para que essa evolução ocorresse.

Este trabalho de preenchimento de fichas e formulários, com a explicação de alguns termos, que muitos alunos desconheciam ou confundiam o significado, foi realizado pela professora, em sala de aula. Nessas atividades, a professora percorria cada carteira, auxiliando os alunos, individualmente, pois muitos tinham dúvidas na localização dos dados nos documentos.

Em uma das falas, o sujeito destaca essas atividades, dizendo que gostou muito, reconhecendo-as como de grande valia para a sua vida:

“E aquela atividade de preencher a ficha foi muito bom pra mim, porque a gente sempre precisa ir atrás de algum emprego melhor né? E pra isso precisa saber preencher essa ficha. Eu cheguei em casa e fui preencher ela de novo pra vê se eu sabia...e devagarzinho eu fiz.” (Entrevista final)

Pode-se inferir que o trabalho pedagógico em sala de aula tenha contribuído para que essa evolução ocorresse.

5.3.3.7. Livros

Na entrevista inicial, o sujeito faz a seguinte declaração sobre a sua relação com a leitura de livros: “*Pego pouco. Devagarzinho, eu leio uns pedacinhos, mas é mais coisas né?*”

Portanto, o sujeito lia um pouco mas, como já colocado anteriormente, a quantidade de palavras intimidava sua leitura, pelo fato de ainda não se sentir confiante e seguro.

Na entrevista final, suas colocações a respeito desta prática de leitura demonstram uma outra realidade:

“Leio. Eu tenho até um livro aqui que é pra ajudar a lidar com o ser humano. Eu tô lendo, eu peguei aqui com a Dorotéia, é muito bom, muito importante, toda noite eu chego, ligo o abajur e leio, pelo menos umas quatro páginas. Agora que eu tô gostando de comprar uns livrinhos que eu achei lá no R\$1,99 de poesia, é bem bonito viu, daí eu tô lendo sim.” (Entrevista final)

Nota-se, pela sua fala, um envolvimento muito maior com a leitura de livros. Inclusive, a professora comentou sobre relação mais intensa que vinha observando do aluno com os livros, destacando a retirada, ao menos quinzenalmente, para levá-los para ler em casa.

Importante comentar que a professora deixava um armário com livros à disposição, para que os alunos que quisessem, pegassem e levassem para a leitura em casa. Destaca-se, também, que a professora fazia comentários a respeito dos livros já lidos por ela, recomendava leituras, orientava e sugeria livros que iriam interessar a um e outro, uma vez que conhecia os interesses dos alunos e os níveis de desenvolvimento em que se encontravam.

Na entrevista, o aluno destaca a leitura que está realizando de um livro que pegou na sala e gostou muito, lendo-o um pouco por dia. Além disso, relata que passou a comprar alguns livros de poesia.

Observa-se um maior interesse do aluno pela leitura de livros. Pode-se inferir que esse interesse tenha sido promovido por uma maior confiança do sujeito em si mesmo. Isto pôde ser observado nas visitas realizadas em sala de aula, em que o aluno demonstrava um crescente progresso na habilidade de leitura e compreensão de textos.

Em um outro trecho da entrevista, o sujeito ainda declara que o interesse pela leitura tem, também, um próximo objetivo: realizar o sonho de gravar um CD. Conforme diz:

“Eu assistia televisão direto, mas quando eu chego em casa agora, quando eu tenho um tempo, eu não fico na televisão, eu fico lendo. Sabe por que? Porque eu tenho um sonho, eu quero gravar um CD, então a leitura vai me ajudar bastante com isso daí, eu vou correr atrás do meu sonho, tem que acreditar no sonho, ter fé em Deus, correr atrás que alcança. Só tem uma coisa nesse mundo que a gente não dá jeito, é a morte, mais o resto nós ajeita, tem que ter fé em Deus, nós correndo atrás nós consegue as coisas. Porque eu vou te falar uma verdade, a gente que trabalha para os outros, a gente só ganha aquilo, agora, quando tem o negócio da gente, a sua renda é outra.” (Entrevista final)

O aluno acredita que, para alcançar o sonho de gravar o CD, saber ler é um passo muito importante. Demonstra estar muito seguro sobre o que pretende ainda alcançar para sua vida e motivado para realizar o que for necessário para atingir seus objetivos.

5.3.3.8. Leitura de poesias

A leitura de poesias realizadas em sala de aula, pela professora, pode ter possibilitado ao aluno interessar-se pela leitura deste gênero textual. Em suas palavras:

“Ah, eu gosto das historinhas que ela dá, sabe. As coisas que ela dá pra gente ler. Daí eu gosto porque é muitas frases. Às vezes ela dá tipo assim rimando que nem poesia, letra de música. Então eu gosto quando ela dá essas atividades pra gente lê na sala. Às vezes eu peço pra levar pra casa e ela deixa. Eu gostei muito das poesias. Agora eu compro no R\$ 1,99 esses livrinhos de poesia pra lê e escrever em casa. Eu gostei também daquele poema, daquele homem do Ceará que a professora leu aqui pra gente...ai eu não lembro o nome pra te falá, mas depois eu te mostro, eu gostei do que ele escreve.” (Entrevista final)

Observa-se, claramente, em sua fala, o desenvolvimento do gosto pela leitura de poesias, chegando a comprar livros, além de emprestar alguns de poesia que estavam na sala. Desenvolve, inclusive, o gosto pela forma de escrever de um autor: Patativa do Assaré, que teve algumas poesias lidas em sala de aula.

Importante destacar, também, o fato deste aluno ter se interessado pela escrita de letras de música, chegando a levar uma delas para que a professora visse. Segundo ele, as poesias o inspiravam.

Desta forma, pode se inferir que os objetivos da professora, ao trabalhar com poesia – permitir que os alunos conhecessem, se interessassem e gostassem de ler poesia – foram plenamente alcançados com este aluno.

5.3.4. A valorização da professora e do trabalho desenvolvido por ela

O sujeito enfatiza a importância da mediação da professora no processo de ensino-aprendizagem, colocando algumas características desta que, em sua opinião, contribuíram para seu desenvolvimento, como, por exemplo, bondade e paciência. Em suas palavras:

“Óia, se não fosse ela, eu acho que eu não tinha aprendido tudo o que eu aprendi. Ela é uma pessoa maravilhosa, ensina muito bem, tem muita paciência com a

gente também. Ela explica muito bem. Óia, só não aprende com ela quem não quer, quem não aprende com ela eu não sei viu. Ela explica, explica de novo, vai na mesa pra ver o que a gente faz, traz novidade. Eu só tenho que agradecer a ela.” (Segunda entrevista)

Nessas palavras, o aluno expressa sua gratidão à professora, e, portanto, faz referência ao trabalho pedagógico desenvolvido que, para ele, foi decisivo para o seu desenvolvimento.

Pode-se sugerir, a partir do depoimento do aluno, que o processo vivenciado por ele – especialmente a postura da professora, o jeito de ensinar, a atenção e o apoio dado a todos, o ir de mesa em mesa, as atividades desenvolvidas – foi decisivo para a promoção de sua aprendizagem, ou seja, a qualidade da mediação oferecida pelo professor foi fundamental para o desenvolvimento dos educandos, mediação esta, permeada de aspectos afetivos.

Ao ser questionado se recordava-se de alguma atividade desenvolvida pela professora em sala de aula, considerada importante para que passasse a se interessar mais pela leitura e escrita, o aluno colocou:

“Ah, tudo né. Agora eu passo na banca e dá vontade de pegar um jornal, uma revista pra ler, porque a gente sabe que vai ler tudinho e mais do que ler é entender né. Então dá vontade né. Mas o único problema é que não tem banca lá pelos lados da minha casa, eu moro muito longe. Então tenho que aproveitar pra ler bastante quando eu venho aqui na escola. Ainda bem que a professora dá bastante né?” (Segunda entrevista)

O sujeito, novamente, demonstra sentir-se muito mais seguro e confiante, declarando que, agora, é capaz de ler jornais e revistas e, mais do que isto, consegue compreender o que lê. O aluno refere-se, portanto, à necessidade de se compreender o significado do que se lê, vinculando dois processos que devem caminhar juntos, ou seja, decifrar o código escrito e construir significados e sentidos.

Ressalta um fator complicador para a ampliação de sua leitura, que é o fato de não possuir bancas de jornais próximas à sua casa. Mas, logo em seguida, destaca a oportunidade de leitura em sala de aula proporcionada pela professora, como um fator facilitador.

Enfatiza, ainda, uma outra prática pedagógica realizada pela professora que, em sua opinião, contribuiu para sua aprendizagem e desenvolvimento:

“Aquilo que ela faz também de corrigir as história que a gente faz na lousa é muito bom, tem muita coisa que parece que a gente só enxerga na lousa né? Eu vejo ela corrigindo o jeito de escrever lá e eu nunca mais esqueci... que nem eu escrevia “simpres”, “falano”, dormino”, agora eu sei que é “simples”, “falando”, “dormindo”. Porque a gente tem que escrever do jeito certo né, não é igual a gente fala né, tem que prestá atenção.” (Segunda entrevista)

O aluno valoriza a correção da professora, na lousa, como sendo muito importante para o seu processo de apropriação da escrita.

5.3.5. Impressões sobre sua atual relação com a leitura e a escrita

Quando foi perguntado, na entrevista final, se o sujeito considerava que havia melhorado na leitura e na escrita, ele respondeu:

“Se eu melhorei? Nossa senhora! 100%! Quando eu cheguei aqui... foi em março do ano passado... eu até escrevia, mas escrevia tudo errado, nem sabia esse negócio de letra maiúscula, parágrafo... xi, eu escrevia de qualquer jeito, e lê nem se fale, eu desenvolvi muito. Porque eu acho que a professora trabalha bem viu, olha, as coisas que ela dá pra gente é tudo coisa que a gente vai usar e ela tem muita paciência, olha, aquele dia que a gente tava preenchendo aquela ficha currículo que ela deu, eu fiquei com dó dela, ela andava de cá pra lá pra ver se todo mundo tava fazendo certo, então ela se preocupa né.” (Entrevista final)

O aluno afirma, entusiasmadamente, que melhorou muito, tanto na escrita, quanto na leitura. Atribui essa melhora ao trabalho da professora pois, além de valorizar o modo como ela trabalhou, o sujeito mencionou a importância das práticas pedagógicas que priorizam atividades que são realizadas no dia a dias, ou seja, à utilização de textos reais, do trabalho com os gêneros textuais que circulam socialmente.

Também comenta que se sente mais seguro para ler e escrever. Em suas palavras:

“Agora eu tô. Eu até tô escrevendo mais bonito, lendo melhor. Ah, acho que por causa da vontade que eu tenho né, de estudar agora, de recuperar o tempo né. Antes eu não lia em voz alta nem que me matasse, eu ficava muito nervoso, gaguejava tudo. Hoje, eu ainda sinto uns calorão na hora que eu vou começar a ler, mas é só começar, depois vai. Ah, eu acho que é porque a professora faz a turma respeitar cada um né, ninguém dá risada quando a gente lê alguma coisa errada, a professora vive repetindo que a gente tá aqui pra aprender né. Porque eu acho, principalmente, que é a professora que tá dando segurança pra mim, pra mim ficar mais seguro na leitura e na escrita. E cada vez que ela diz pra mim que eu sou um bom aluno, que eu tô bom é que eu fico com mais força de vontade ainda pra continuar.” (Entrevista final)

Relaciona a sua segurança na leitura e na escrita com sua vontade e esforço para estudar, assim como, com a confiança mútua desenvolvida entre ele e a professora, um acreditando na capacidade do outro.

Outro ponto, que merece ser destacado no trecho acima, diz respeito à observação do aluno quanto ao estabelecimento, pela professora, de um ambiente propício à aprendizagem, com grande respeito entre os alunos.

Comenta, também, que seu desenvolvimento o está motivando para se envolver, cada vez mais, com práticas de leitura e escrita. Cita alguns exemplos:

“Com certeza, agora eu comprei celular, sei mexer no celular, até mensagem eu aprendi mandar, mais olha que coisa boa! E eu quero aprender cada vez mais. Também tem os livrinho de poesia que eu tô comprando, eu tô gostando muito de lê poesia, é muito bonito, tem umas mensagens muito bonita que me dá inspiração pra fazê as músicas né?” (Entrevista final)

O sujeito relata que sempre quis ter um celular, mas, antes de frequentar as aulas, não comprava pois tinha medo de não saber mexer. Agora, conta sobre seus avanços, dizendo que envia mensagens.

Destaca novamente, o seu interesse pelas poesias, impulsionado pelas constantes leituras deste gênero textual realizadas pela professora.

Observa-se, desta forma, que o sujeito progrediu nas suas habilidades de leitura e escrita sendo que ele próprio, reconhece esse avanço. Na entrevista final, relata sobre o seu aumento de interesse pela leitura e escrita:

“O loco, pra mim, eu posso dizer hoje que foi 100%. Porque viu, eu não sabia de nada e sabe por que? Porque a professora, além de ter muita paciência, ela ensina muito bem. Viu, não desfazendo de ninguém, mas tem professor que não ensina, entendeu? Tem professor que faz o trabalho dele, o nego aprende se quiser. E ela não, ela tem preocupação pra nós aprender, a preocupação dela é grande pra gente aprender. Então, se a gente levar a coisa a sério na sala de aula, a gente aprende. A gente tem que aproveitar as 3 horas, ficar na sala de aula, prestando atenção, aprendendo, porque é muito importante tudo o que ela traz. Porque o tempo é pouco, então tem que aproveitar pra modo de aprender.” (Entrevista final)

O aluno atribui o seu aumento de interesse pela leitura e escrita ao trabalho desenvolvido pela professora, com todo seu empenho, dedicação e preocupação para que os

alunos, de fato, aprendessem e, mais do que isso, utilizassem esse aprendizado nas atividades cotidianas. Ainda faz uma crítica aos professores desinteressados, que não se preocupam com o avanço de seus alunos.

Além disso, é consciente que o aluno também precisa fazer a sua parte, prestando atenção e participando das aulas, pois, somente assim, poderá visualizar seus progressos.

6. DISCUSSÃO DOS DADOS

O adulto, como os da presente pesquisa, não retorna à escola com a intenção de recuperar um tempo perdido ou para aprender algo que não aprendeu quando criança. O que ele busca é um aprendizado para as suas necessidades atuais.

Em sua maioria, a EJA se compõe de alunos pertencentes a grupos sociais de baixo poder econômico, portadores de uma linguagem própria, conhecimento e experiências que expressam a sua realidade social e a de seu grupo. Possuidores de culturas e múltiplos saberes, diariamente aprendem a sobreviver num mundo regido pelo valor da escrita em que a escolarização pode proporcionar independência e inclusão social. Conhecem bem o valor da escrita, muito mais do que os sujeitos escolarizados, pois diariamente sentem “na pele” o preço da falta da escolarização e do conhecimento escolar e sabem que o conhecimento, em qualquer idade, é fundamental para a qualidade de vida e para o exercício da cidadania.

Levando em conta, então, as demandas por leitura e escrita dos sujeitos pesquisados, na presente pesquisa, buscou-se averiguar as relações entre o processo de envolvimento dos alunos com as práticas de letramento e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor em sala de aula.

A partir da apresentação dos dados, no capítulo anterior, pôde-se identificar as histórias de envolvimento com a leitura e a escrita, vivenciadas durante o processo de escolarização, dos sujeitos desta pesquisa.

Buscou-se observar como as práticas pedagógicas do professor criaram situações que produziram diversas formas de envolvimento que influenciaram o processo de desenvolvimento de cada sujeito.

Neste capítulo, pretende-se discutir, teoricamente, o papel da alfabetização baseada na perspectiva do letramento, a partir dos dados coletados neste processo de escolarização, enfatizando as possíveis relações entre as práticas pedagógicas do professor e suas relações com o maior envolvimento dos sujeitos com as práticas sociais de leitura e escrita.

Para esta discussão, optou-se por uma organização segundo os principais conceitos de alguns autores no que se refere à alfabetização, letramento e educação de jovens e adultos, envolvendo as práticas pedagógicas realizadas no contexto pesquisado.

Inicialmente, destaca-se a presença da afetividade nas práticas pedagógicas, envolvendo as inúmeras formas de a professora ajudar seus alunos (não só nas intervenções, mas também na forma de organizar e explicar os conteúdos e na seleção dos mesmos, estabelecendo relações com o mundo e com a vida), na maneira de falar com eles, na seleção das atividades e dos recursos utilizados, na forma de corrigir e avaliar os alunos. A figura do professor, seu desempenho, suas características pessoais, sua maneira de se relacionar, modos de agir e de falar produziram sentimentos e emoções que interferiram no processo de ensino e aprendizagem, afetando a relação dos alunos com o conteúdo, com a escola, com o próprio professor e consigo mesmo. De acordo com Moysés (2001), *“estudos apontam que pessoas com percepções positivas de suas capacidades aproximam-se de tarefas com confiança e alta expectativa de sucesso. Conseqüentemente, acabam se saindo bem”* (p.38).

A partir dos dados apresentados, é possível supor que há uma percepção, por parte dos alunos, em relação ao tipo de mediação feita pela professora, que revela a forma como eles são afetados, provocando diferentes sentimentos que influenciam o processo ensino-aprendizagem, interferem na relação com os conteúdos e na visão que cada aluno tem de si mesmo. Segundo Almeida (2004), *“o professor deve basear a sua ação fundamentado no pressuposto de que o que o aluno conquista no plano afetivo é um lastro para o desenvolvimento cognitivo e vice-versa”*(p. 126).

A categoria mediação é central na psicologia histórico-cultural. Nessa perspectiva, entende-se que a relação homem-mundo é sempre mediada, destacando-se, nesse processo, o papel dos signos, especialmente da linguagem, no desenvolvimento das funções superiores e na constituição do sujeito.

Dessa forma, compreende-se que o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado nas e pelas relações que o homem estabelece com os outros homens ao compartilharem sentidos e significados sobre os objetos culturais.

Compreender que o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelos outros e pela cultura, a partir de uma instância que relaciona objetos, processos e situações e que, muito além de ligar elementos entre si, constitui-se como centro organizador da relação do homem com o mundo, implica pensar nos processos de

transmissão da cultura e entender o papel da escola e da educação no desenvolvimento do sujeito.

Desse modo, considera-se que o professor, como membro mais experiente da cultura e possuidor de conhecimentos específicos sobre o que e como ensinar, constitui-se como organizador da relação do aluno com os objetos de conhecimento, dando concretude, viabilizando e garantindo o processo de aprendizagem.

Como ressalta Leite (2006), é importante afirmar que os efeitos da mediação não são somente cognitivos, mas também, e ao mesmo tempo, afetivos. Para o autor, “*esses efeitos subjetivos determinarão as futuras relações que se estabelecerão entre o sujeito e os objetos de conhecimento*” (p. 26). Em outras palavras, a qualidade da mediação é um fator fundamental, uma vez que pode facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem e levar o aluno tanto ao sucesso como ao fracasso.

Pode-se dizer que há uma íntima relação entre a atividade cognitiva realizada e os sentimentos produzidos nos alunos. A confiança que se constrói na relação com o professor aumenta o compromisso do aluno com a aula, com os conteúdos desenvolvidos, com o estudo – enfim, com o processo de ensino/aprendizagem. Essa relação de confiança é construída na coerência entre o que o professor fala e o que faz. Esses sentimentos, produzidos nesta situação específica, são de natureza cultural. O tipo de mediação que se estabelece entre professores e alunos, através, principalmente, da linguagem, constituem tais sentimentos. Segundo Leite e Tassoni (2004),

O ato de ensinar e o de aprender envolvem certa cumplicidade do professor a partir do planejamento das suas decisões de ensino assumidas; mas tal cumplicidade também se constrói nas interações, através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido e captado pelo olhar, pelo movimento do corpo que acolhe, escuta, observa e busca a compreensão do ponto de vista do aluno (p. 433).

Observa-se, pelos dados apresentados, que os alunos identificaram o grau de disponibilidade da professora e interpretaram como uma das possibilidades de ajuda no processo de aprendizagem. A disponibilidade da professora percebida pelos alunos concretizou-se em ações pedagógicas muito efetivas – dar dicas, informações, explicar

passo a passo, dar idéias, mostrar como faz, dar exemplos, ensinar a estudar, mostrar diferentes maneiras, etc. De acordo com Oliveira (1997):

como na escola o aprendizado é um resultado desejável, é o próprio objetivo do processo escolar, a intervenção é um processo pedagógico privilegiado. O professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente (p. 62).

Assim como Oliveira (*ibidem*), Rego (2002), ao discutir as implicações da abordagem vigotskiana para a educação, afirma que:

no cotidiano escolar, a intervenção ‘nas zonas de desenvolvimento proximal’ dos alunos é de responsabilidade (ainda que não exclusiva) do professor, visto como o parceiro privilegiado, justamente porque tem maior experiência, informações e a incumbência, entre outras funções, de tornar acessível ao aluno o patrimônio cultural já formulado pelos homens e portanto, desafiar através do ensino os processos de aprendizagem (...) Nessa perspectiva, as demonstrações, explicações e questionamentos do professor são fundamentais no processo educativo (p. 115).

Diversas foram as falas que se referiram à presença constante da professora durante o desenvolvimento das atividades. Sua presença traduziu-se em comportamentos de proximidade física, palavras de incentivo e elogio, dicas de como realizar a tarefa e correção. Os mesmos dados foram identificados na pesquisa realizada por Tassoni (2000), demonstrando que a postura e os conteúdos verbais constituem-se fortes veículos de expressão da afetividade. A autora concluiu que a linguagem oral tem um papel fundamental na relação professor-aluno, assim como as posturas corporais. Por meio dessas duas grandes categorias, a comunicação afetiva torna-se contínua, sendo que ambas complementam-se, influenciando consideravelmente o processo de aquisição da leitura e escrita.

A postura de atenção e disponibilidade da professora com relação às necessidades dos alunos mostra-se fundamental para uma aprendizagem efetiva e para o estabelecimento de uma relação afetivamente positiva entre sujeito e objeto, pois:

O que se diz, como se diz, em que momento e por quê – da mesma forma que o que se faz, como se faz, em que momento e por quê – afetam profundamente as relações professor-aluno e, conseqüentemente, influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, as próprias relações entre sujeito e objeto (Tassoni, 2000: p. 149).

Dessa forma, observa-se que o comportamento adotado pela professora foi valorizado pelos alunos como fundamental para o sucesso na realização das atividades, constituindo-se como uma demonstração de atenção facilmente percebida por eles, viabilizando a existência de relações afetivas positivas.

Sendo assim, é importante considerar que a afetividade expressa pelo professor ao mediar as interações do aluno com a leitura e a escrita é constitutiva dos significados e sentidos que o aluno irá construir sobre si mesmo como sujeito leitor e escritor, sobre seu processo de aprendizagem e sobre o próprio objeto de conhecimento, ou seja o sucesso ou o fracasso do aluno não é de responsabilidade apenas deste último, mas também é produzido entre outras instâncias, no e pelo próprio processo de ensino e aprendizagem, tendo a mediação do professor um papel fundamental.

Ao planejar as etapas de sua aula, organizar a sala para que ela aconteça, propor formas de trabalho aos alunos, explicar os conteúdos, o professor desempenha diariamente o papel de mediador. Esse papel também é exercido ao perceber posturas corporais dos alunos que revelam desconforto, não entendimento, falta de interesse, ou, pelo contrário, de entusiasmo e compreensão, lampejos de entendimento animando-os nas dificuldades, incentivando-os e reconhecendo suas conquistas e sucessos.

O desejo explícito da professora em ajudar os alunos nas diversas atividades foi identificado por eles como uma atitude fundamental para a aprendizagem. As aproximações que resultavam na observação da professora sobre o que eles estavam fazendo, aliados às dicas, aos elogios sobre os progressos e ao incentivo para a escrita, foram interpretados pelos alunos como um esforço da professora que visava ao sucesso da realização das atividades de aprendizagem. A intervenção pode ter sido solicitada pelo aluno, ou a própria professora pode ter iniciado o processo com o objetivo de que os alunos desempenhassem a atividade de maneira satisfatória. Faz-se necessário ressaltar que, mesmo as intervenções que tinham o caráter de correção, eram muito bem recebidas pelos alunos. Falando de forma tranquila, sem expor os alunos à ameaça, a professora corrigia-os, permitindo que revissem o que estavam escrevendo e, dessa forma, proporcionava as condições afetivas necessárias para um bom desempenho.

Manifestando-se através da instrução, da correção e do *feed-back*, o processo de ensino da professora configurou-se como fundamental para o bom desempenho dos alunos

nas atividades. Essas ações foram interpretadas como elos entre os alunos e as práticas de leitura e escrita, elementos mediadores fundamentais entre sujeito e objeto. Os dados apontam para a mediação da professora ocorrendo de forma a conduzir os alunos ao processo da aprendizagem, proporcionando uma instrução adequada sobre as tarefas, a correção no momento oportuno visando ao sucesso do aluno e o *feed-back*, avaliando a sua produção durante e ao final da atividade.

Souza (2006), discutindo os resultados obtidos na pesquisa em que analisou e descreveu os elementos constitutivos das relações de mediação de uma professora, visando à superação/compreensão do erro produzido por seus alunos, aponta, em sintonia com os dados aqui examinados, que: “*A presença do feed-back constitui uma condição importante para o sucesso da superação/compreensão do erro pelo aluno, pois oferece estímulos para a continuidade do seu desenvolvimento*” (p. 187-188).

Pelos relatos, observou-se que os *feed-backs* – momentos de intervenção de caráter corretivo – foram vistos pelos alunos como importantes para o seu sucesso no processo de aprendizagem. Nota-se que eles encararam esses momentos com tranquilidade, dada a forma cuidadosa com que a professora realizou as devidas correções, sem expô-los a situações constrangedoras e sem fazer ameaças.

Os dados permitem observar que, além do ensino da leitura e escrita, as práticas pedagógicas da professora contribuíram significativamente para que os alunos se motivassem intrinsecamente pelas mesmas, incentivando-os a ler e escrever cada vez mais e melhor. Nas observações, foi possível perceber que, através de suas instruções, correções e *feed-back*, a professora compartilhou com seus alunos o prazer pela leitura e escrita, além do sentimento de satisfação por poder fazer da escrita um precioso instrumento na vida cotidiana. Em suas aulas, observou-se a professora propagar entre seus alunos o gosto pela leitura e escrita, dando à sua mediação o caráter contagioso da afetividade, de que fala Wallon (1968).

Com relação a esses aspectos, Leite (2006) observa que no processo de interrelação entre professor e aluno, “*o comportamento do professor, em sala de aula, através de suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos e desejos, afeta cada um*” (p. 28). Da mesma forma, Mahoney e Almeida (2005) apontam que “*Queira ou não, o professor é um modelo,*

na sua forma de relacionar-se, de expressar seus valores, na forma de resolver conflitos, na forma de falar e ouvir” (p. 26).

Pode-se sugerir que a professora facilitou o gosto pela leitura, principalmente, pela atividade de leitura diária que realizava. Observou-se, nos relatos de quase todos os sujeitos, significativo desenvolvimento em termos qualitativos e quantitativos, ou seja, aumento na frequência de sua leitura e também melhoria de sua compreensão.

Diversas pesquisas já mostraram que é através do modelo de leitor que o indivíduo pode desenvolver a prática de leitura, tanto no contexto familiar como no contexto escolar. Segundo Lajolo (1994), *“Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê...”* (p. 108).

Para esta autora, a leitura contribui para ampliar a visão de mundo, estimular o desejo de outras leituras, exercitar a fantasia e a imaginação, compreender o funcionamento comunicativo da escrita, compreender a relação fala/escrita, desenvolver estratégias de leitura, ampliar a familiaridade com os textos, desenvolver a capacidade de aprender, ampliar o repertório textual e de conteúdos para a produção dos próprios textos, conhecer as especificidades dos diferentes tipos de texto. Para experimentá-las, não é preciso ler por si mesmo. É possível ler “através” do professor. Portanto, na rotina da sala de aula, seja qual for a idade dos alunos, parece relevante que sejam garantidos momentos diários de leitura pelo professor e pelos alunos.

O professor, ao demonstrar-se leitor para os alunos, pode transformar-se em modelo de leitor, transmitindo o prazer e o entusiasmo pela leitura, motivando o aluno a ler e a vivenciar aquilo que faz parte de sua formação. Por isso, é importante que ele tenha a leitura como um valor cultural e praticá-la de maneira envolvente para si e para os alunos (Grotta, 2001) para que, assim, possa motivá-los para a leitura de diversos tipos de textos, e não apenas dos textos escolares. O mesmo é válido para a escrita, pois o professor também pode ser considerado um modelo de escritor para os alunos.

Importante destacar que a capacidade de compreensão do que se lê não ocorre automaticamente, nem está plenamente desenvolvida no sujeito, mas, precisa ser exercitada e ampliada em diversas atividades. O professor contribui para o desenvolvimento dessa capacidade dos alunos quando: lê em voz alta e comenta ou discute com eles os conteúdos e usos dos textos lidos; proporciona-lhes familiaridade com gêneros textuais diversos; aborda

as características gerais desses gêneros (do que eles costumam tratar, como costumam se organizar); instiga os alunos a prestarem atenção e explicarem os “não ditos” do texto, a descobrirem e explicarem os porquês.

Saber reconhecer diferentes gêneros textuais e identificar suas características gerais favorece o trabalho de compreensão, porque orienta, adequadamente, as expectativas do leitor diante do texto. O professor contribui para isso quando propõe, antes da leitura, perguntas que suscitam a elaboração de hipóteses interpretativas, que serão verificadas durante e depois da leitura. Todos esses cuidados com os textos estavam presentes na prática pedagógica da professora observada.

Na prática da professora, também houve muitas atividades que envolviam a questão da expressão oral em sala de aula, por parte dos alunos, como meio de promover a participação nas atividades de ensino. Dar voz ao aluno, antes e durante as atividades de ensino, é o caminho para conhecer suas experiências e conhecimentos, para reconhecer o ponto de partida de onde se pretende ampliar e prosseguir. Foi sempre presente a preocupação da professora em dar voz aos alunos, seja com perguntas durante as atividades, seja com questões sobre os conteúdos. Porém, o mais importante a ser observado é que não é apenas em momentos aleatórios ou por um costume que a professora chamava os alunos a expressarem-se. A participação dos alunos era planejada pela professora; suas opiniões, experiências e conhecimentos eram parte importante do desenvolvimento da atividade pedagógica. A escolha de textos, materiais e atividades foi intencionalmente relacionada com temas ligados à história de vida dos sujeitos, onde eles não apenas identificavam-se com o texto, mas eram levados a narrar sua realidade, de uma forma a sentirem-se valorizados e participantes na atividade.

Nesse movimento de dar voz ao aluno, considerando que seus conhecimentos também são válidos, os alunos não valorizavam apenas o momento de fala deles mesmos, mas apreciavam e sentiam prazer em ouvir os outros companheiros de turma narrando suas experiências.

A professora, invocando a narrativa dos alunos, tomava ciência de suas histórias de vida, suas experiências e seus conhecimentos. A partir dessa incursão ao mundo do aluno, ela programava atividades de ensino envolvendo conteúdos ligados aos conhecimentos dos

educandos, tendo isso como ponto de partida para expandir o arcabouço de saberes. De acordo com Freire (1983):

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezados como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos ao centro de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, seu modo de contar, de calcular, de seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (p. 72).

O professor, tendo como ponto de partida a realidade de seus alunos, estabelece objetivos claros e precisos e, a partir deles, recorre a técnicas e conhecimentos científicos para planejar, prever, organizar e dirigir situações de ensino, acompanhando a progressão da aprendizagem dos seus alunos, tomando decisões de reorganização da ação, quando a aprendizagem não se efetiva.

Os alunos, ao verem seus conhecimentos valorizados, envolviam-se na atividade e sentiam-se participantes ativos de um processo de crescimento. A ideia era expandir os conceitos e saberes a partir do que eles já sabiam, no diálogo com eles, sem impor o conhecimento como algo que vem de fora e é apartado de todas as experiências que vivenciaram em suas histórias de vida. Em síntese, a ideia era aumentar qualitativamente o rol de conhecimentos discentes, tendo como ponto de partida o que já existe construído.

Essa estratégia também foi usada pela professora para conhecer e diagnosticar o desenvolvimento, os avanços e dificuldades dos alunos, servindo como base para tomada de decisão.

Não apenas como diagnóstico para a professora, mas a prática de se expressar em sala serviu como diagnóstico para o próprio aluno que, através do seu desempenho e da reação da professora, percebia seus avanços. Lembrando-se que a forma como se dá a reação da professora tem implicações marcadamente afetivas para o aluno.

Os dados revelaram também que, à medida que os alunos sentiam que estavam aprendendo, estimulavam-se para continuar estudando, pois tal percepção aumenta sua expectativa de sucesso. Nas palavras de Leite (2006), autoestima e bom desempenho alimentam-se mutuamente.

As atividades observadas previam oportunidades para o ensino da leitura e escrita em um contexto que incluía as práticas sociais, integrando alfabetização e letramento, o que, segundo Soares (2003), garante que os indivíduos percebam suas funções, além de perceberem-se integradas no ambiente letrado.

Di Nucci (2002) coloca que alfabetizar letrando significa ensinar o código escrito de maneira contextualizada, sendo a escrita utilizada de acordo com as práticas sociais. Significa, portanto, desenvolver atividades e vivenciar situações que envolvam a leitura e a escrita, numa perspectiva crítica e não do ponto de vista adaptativo de codificação e decodificação do código escrito. A autora também coloca que é preciso que a escola e, mais especificamente, os educadores, promovam a reflexão sobre a escrita para que ela seja compreendida nos usos e funções sociais presentes no cotidiano.

Dada a variedade dos tipos de atividades utilizadas, foi possível inferir que, com a preocupação de diferenciar as atividades, a professora contemplou as preferências dos alunos. Neste sentido, criaram-se oportunidades para o exercício da leitura e da escrita de forma agradável e prazerosa, contribuindo para a aprendizagem.

Uma dessas atividades que se destacaram como agradáveis e prazerosas para os alunos foi o trabalho com fábulas. Trabalhar com fábulas pode e deve ser um ponto de partida para a reflexão, questionando os padrões de comportamento e as relações de poder que transparecem nessas narrativas. Foi exatamente neste sentido que a professora procurou focar o trabalho com esse tipo de texto. Sendo um gênero que explicita modos devidos e indevidos de comportamento, atuando sobre o leitor numa perspectiva predominantemente ética, as fábulas não deixavam de lhes proporcionar, no entanto, uma leitura, a um só tempo crítica e prazerosa.

Considera-se importante destacar, também, o trabalho realizado pela professora com jornais, que foi alvo de muitos comentários nas entrevistas. Os alunos demonstraram um grande interesse pela leitura desse portador textual. Pode-se sugerir, com isso, que o trabalho com jornal realizado em sala de aula – cuja abordagem dava-se através da leitura, discussão e produção escrita a respeito de reportagens, notícias e matérias jornalísticas, além do incentivo dado pela professora – tenha contribuído para o aumento de interesse, frequência e proficiência na leitura diária desse material.

Ao planejar e proporcionar aos alunos atividades motivadoras que despertavam seus interesses, a professora garantiu que o seu desenvolvimento em sala de aula e o próprio processo de aprendizagem fossem prazerosos. De acordo com os dados coletados, percebeu-se que a professora selecionou atividades de ensino de maneira a assegurar que as mesmas fossem apreciadas pelos adultos.

Em outras palavras, as atividades eram planejadas e realizadas a partir de fábulas, histórias, músicas, receitas culinárias, textos jornalísticos, etc., materiais com os quais os alunos já mantinham contato em seu cotidiano e que despertavam neles atenção e interesse.

A esse respeito, Marcuschi (2002) considera que um ensino que tenha como um de seus objetivos a exploração dos gêneros textuais, tanto na língua falada quanto na escrita, tende a ser mais produtivo, pois permite que os aprendizes consigam expressar-se nas diversas manifestações às quais sejam expostos.

O autor coloca que os gêneros têm existência real, que se expressa em manifestações diversas, tais como: receitas culinárias, cartas, bilhetes, textos jornalísticos, etc. Não se constituem em uma listagem fechada e completa. São formas textuais estabilizadas, histórica e socialmente situadas e sua definição não é linguística, mas de natureza sócio-comunicativa.

Em relação ao trabalho realizado com os diversos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, os sujeitos relataram, nas entrevistas, que a utilização de textos reais contribuiu para o desenvolvimento de suas competências para ler e escrever, bem como para o aumento de seu interesse e motivação pelas práticas de leitura e pela escrita.

Colocaram que o fato de terem realizado, em sala de aula, determinadas atividades de leitura e escrita, contribuiu para que passassem a fazê-lo também em outros contextos de sua vida diária, como, por exemplo, em casa ou no trabalho, indicando a estreita relação entre as práticas pedagógicas vivenciadas na escola e as práticas de letramento no ambiente social.

Nota-se que os alunos perceberam uma relação entre os conteúdos das aulas e o próprio cotidiano. Pode-se inferir que, ao vislumbrarem relações entre aquilo que aprenderam na escola e a própria vida, os alunos apropriaram-se dos conteúdos com sucesso, estabelecendo-se uma relação positiva com os mesmos.

Ao contrário, pode-se supor que, quando o aluno não percebe relação alguma entre os temas tratados na escola e a própria vida, corre-se o risco de o insucesso ocorrer logo no início do processo de ensino-aprendizagem, anulando-se as possibilidades de se estabelecer uma boa relação com o objeto de conhecimento. Leite (2006) aponta que o ensino desvinculado da vida traz enormes prejuízos para o estabelecimento de uma relação positiva entre o aluno e o objeto de conhecimento:

Grande parte do ensino tradicional é marcada por objetivos irrelevantes, do ponto de vista do aluno, o que colaborou com a construção de uma escola divorciada da realidade, principalmente no ensino público, caracterizada pelo fracasso em possibilitar a criação de vínculos entre os alunos e os diversos conteúdos desenvolvidos. (...) o conhecimento acumulado em determinada área deve estar disponível para que as pessoas melhorem as suas condições de exercício da cidadania e de inserção social. Uma escola voltada para a vida implica objetivos e conteúdos relevantes, tomando-se como referência o exercício da cidadania, o que aumenta a chance de se estabelecerem vínculos afetivos entre o sujeito e os objetos (p. 35).

Diferentemente disto, os dados obtidos mostraram que, ao escolher atividades atraentes e motivadoras para os alunos e ao relacionar os conteúdos ao cotidiano dos alunos, a professora possibilitou que o processo de ensino-aprendizagem fosse atraente, interessante e significativo, aumentando as chances de sucesso dos alunos e contribuindo para que estabelecessem uma relação positiva com os conteúdos.

Portanto, podemos assumir que o trabalho realizado em sala de aula, baseado na abordagem de diversos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, contribui para o envolvimento dos sujeitos com as práticas sociais de leitura e escrita, presentes em seu cotidiano.

Nada impede que as práticas alfabetizadoras se dêem sobre textos interessantes e relevantes, ao invés de frases descontextualizadas e às vezes inimagináveis, como “a girafa está na geladeira”, somente porque essas apresentam determinada letra ou família silábica. Os textos apresentam todos os conteúdos linguísticos e os professores podem reorganizá-los sistematicamente para estudá-los com os alunos, após lerem e escreverem coletivamente um texto num gênero em situação que seja o mais possível aproximada à de uso corrente. Nada impede a leitura – e o conhecimento – de uma receita para fazê-la ou transmiti-la a

quem não a conhece, para depois os alunos conhecerem as letras e os sons semelhantes que aparecem em palavras como fubá, farinha, forma, forno, fogo, fermento.

Segundo Marcuschi (2002), *“O trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos, no dia a dia. Pois nada que fizemos linguisticamente está fora de ser feito em algum gênero”* (p. 35).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam:

(...) são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena apresentação numa sociedade letrada. Cabe, portanto a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e interpretá-los (BRASIL, 1997, p. 30).

E ainda completam:

Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 1997, p. 34).

A língua deve entrar na escola da mesma forma que existe vida afora, ou seja, por meio de práticas sociais de leitura e escrita. A perspectiva é formar alunos que saibam produzir e interpretar textos de uso social – orais e escritos – e que tenham trânsito livre nas várias situações comunicativas que permitem plena participação no mundo letrado.

Este objetivo implica colocar o aluno em contato sistemático com o papel de leitor e escritor, compartilhando a multiplicidade de propósitos que a leitura e a escrita possuem: ler por prazer, para se divertir, para buscar alguma informação, para contar para os outros o que leu; escrever para expressar as idéias, para organizar os pensamentos, para aprender mais, para informar, para expressar sentimentos e tantos outros mais.

Observa-se, pelos relatos dos alunos, que as práticas pedagógicas vivenciadas tiveram fundamental importância no desenvolvimento de práticas de leitura e escrita já existentes, bem como de novas práticas de letramento dos sujeitos da pesquisa, o que demonstra que o envolvimento com a leitura e a escrita não ocorre de modo natural ou espontâneo. Implica, ao contrário, em planejamento, sistematização, organização e

empenho por parte dos professores e da escola, de um modo geral. Em outras palavras, é preciso que as decisões sobre o ensino que se pretende ministrar sejam tomadas com seriedade e comprometimento.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a PNAD de 2009 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio), divulgada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), um em cada cinco brasileiros (20,3%) é analfabeto funcional. É considerada analfabeta funcional a pessoa com 15 ou mais anos de idade e com menos de quatro anos de estudo completo. Em geral, ele lê e escreve frases simples, mas não consegue, por exemplo, interpretar textos.

Segundo a pesquisa, o problema é maior na região Nordeste, na qual a taxa de analfabetismo funcional chega a 30,8%. Na região Sudeste, onde esse índice é menor, a taxa ainda supera os 15%.

De acordo com o IBGE, a maioria dos analfabetos (92,6%) está concentrada no grupo com mais de 25 anos de idade. No Nordeste, a taxa de analfabetismo entre a população com 50 anos ou mais chega a 40,1%, enquanto que no Sul, esse número é de 12,2%.

Dessa forma, os dados mostram que os índices de analfabetismo nesse país estão concentrados na faixa da educação de adultos, em indivíduos acima de 25 anos. Essa questão evidencia a necessidade da produção de conhecimentos e investimentos de políticas públicas que subsidiem esta área.

A questão do analfabetismo, no Brasil, tem preocupado inúmeros pesquisadores, em vários momentos da história. A Educação de Jovens e Adultos – EJA – tem contribuído para que os índices do analfabetismo brasileiro diminuam. Percebe-se que esses índices, de uma forma geral, estão caindo a cada censo realizado, e isso se deve aos inúmeros programas desenvolvidos junto a essa clientela. No entanto, o problema do analfabetismo poderia ter sido erradicado se o número de campanhas, projetos e iniciativas que existiram e existem tivessem sido eficazes e se, realmente, houvesse políticas públicas que garantissem o acesso e permanência de jovens e adultos nos bancos escolares.

Nesta pesquisa, inserida nesse contexto de ampliação das discussões neste campo, viu-se que na história da EJA muitos foram os planos educativos direcionados para a alfabetização de adultos, voltados para uma perspectiva de erradicação do analfabetismo. Porém, não houve uma ação afirmativa a favor da alfabetização de todos, reconhecendo essas pessoas como sujeitos de direitos histórica e socialmente negados.

Um dos caminhos para se iniciar o processo de mudança no que diz respeito ao acesso e permanência dessas pessoas na escola, é investigar falhas e virtudes na EJA, é dialogar com os alunos que participam desse processo, dar voz a eles, que mais do que ninguém, conhecem essa realidade, pois a vivenciam todos os dias.

Neste sentido, este estudo teve como objetivo descrever e analisar as práticas pedagógicas de uma professora de EJA e verificar seus impactos nas práticas de letramento dos seus alunos. Como já foi explicitado, buscou-se uma professora que realizasse um trabalho de sucesso no envolvimento de jovens e adultos nas atividades de letramento; o diálogo com os alunos participantes da pesquisa, expresso nos dados coletados, esse bom trabalho é reconhecido por eles.

O papel desempenhado pelo professor – como aqui demonstrado – é fundamental, principalmente, em uma sala de EJA. É de extrema importância que ele auxilie o aluno a identificar o valor e a utilidade do estudo em sua vida, por meio de atividades ligadas ao seu cotidiano, desenvolvendo aulas dinâmicas e estimulantes, valorizando e aproveitando os conhecimentos e as habilidades de cada um, promovendo o sentimento de grupo, pois quando criam vínculos, eles se sentem estimulados a participar das atividades.

Ao decidir pelos materiais culturais relacionados com a realidade cotidiana e com a história de vida dos alunos adultos, a presente professora possibilitou que o desenvolvimento fosse prazeroso para os sujeitos, uma vez que os materiais culturais utilizados possuem significados compartilhados socialmente, fazendo parte do campo de significação do aluno. As atividades observadas previam oportunidades para o ensino do sistema de escrita em um contexto que incluía as práticas sociais de leitura e escrita e a participação dos alunos, que sempre tinham voz durante a atividade.

Em muitos momentos, nos comentários dos alunos, destacaram-se o desejo e o prazer em realizar a atividade. As formas de atuação da professora, assim como o tipo de atividade que planejava, foram os indicadores deste desejo e prazer manifesto por eles.

Outro ponto observado nos dados foi a importância das diversas formas de interação entre professora e os alunos, para a construção da autoestima e da autoconfiança, influenciando diretamente no processo de aprendizagem. Nesse sentido, pôde-se concluir que as experiências vividas em sala de aula permitiram trocas afetivas positivas que não só

marcaram positivamente o objeto de conhecimento, como também favoreceram a autonomia e fortaleceram a confiança dos alunos em suas possibilidades e decisões.

Pode-se afirmar que, na modalidade EJA, principalmente em função da não obrigatoriedade e pelas dificuldades enfrentadas pelos alunos na tentativa de conciliar trabalho, responsabilidades e estudos, se houver um ambiente em que o material utilizado seja inadequado para a faixa etária, os conteúdos sem significados e as metodologias infantilizadas, diminuem-se as chances de existir motivação para que o aluno retorne todos os dias.

Os resultados desta pesquisa caracterizam uma parcela dos alunos da EJA, na cidade de Amparo/SP. Foi possível identificar uma ampliação das práticas de leitura e escrita realizadas pelos sujeitos, que podem ser relacionadas com as práticas pedagógicas vivenciadas. Colocaram-se, alguns pontos de discussão e finaliza-se apontando que a EJA ainda necessita de diversos olhares sobre os vários aspectos que a constituem, para que se trilhem caminhos que vislumbrem uma educação realmente de qualidade para todos esses jovens e adultos, que começaram agora ou tentam dar continuidade ao seu processo de escolarização.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, M. J. M. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1987.

ALMEIDA, L. R. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. In: MAHONEY & ALMEIDA (orgs.) **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

ANDRÉ, M. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BEISIEGEL, C. R. **Estado e educação popular**: um estudo sobre a educação de adultos. Brasília: Líber Livro, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB n. 11/2000**. Dispões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASLAVSKY, B. **Problemas e métodos no ensino da leitura**. São Paulo: Edições Melhoramentos – Editora da Universidade de São Paulo, 1971.

COOK-GUMPERS, J. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CONFINTEA – 6ª Conferência Internacional de Educação de Adultos – 01 a 04 de Dezembro de 2009 – UNESCO.

CUNHA, M. C. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: **Salto para o futuro: educação de jovens e adultos**. Brasília: ministério da Educação, SEED, 1999.

DI NUCCI, E. P. **Práticas de letramento de alunos do Ensino Médio: Um estudo descritivo**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2002.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GALVÃO, A. M. de O.; SOARES, L. J. G. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de. e LEAL, T. F. (orgs.) **A alfabetização de jovens e adultos: Em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GIUBILEI, S. **Trabalhando com adultos, formando professores**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1993.

GRAFF, H. **Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GROTTA, E. C. B. Formação do leitor: importância da mediação do professor. In: LEITE, S. A. da S. (org.) **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. Campinas: Komedi e Arte Escrita, 2001.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/jun./jul./ago. 2000.

KLEIMAN, A. **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das letras, 1995.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.

LAROCCA, P. e SAVELLI, E. De L. Retratos da Psicologia nos movimentos de alfabetização. In: LEITE, S. A. da S. (org.) **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. Campinas: Komedi e Arte Escrita, 2001.

LDB 9394/96, Título V - Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, Capítulo II - Da Educação Básica, Seção V - Da Educação de Jovens e Adultos.

LEITE, S. A. S (org.). **Alfabetização e Letramento**. Campinas: Komedi e Arte Escrita, 2001.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R.; FALCÃO, A. M. S.. (orgs.) **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LEITE, S. A. S. (Org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2006.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade de processo de ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 20, 11-30, 1º semestre de 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.(orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOYSÉS, L. M. M. **A Auto-Estima se Constrói Passo a Passo**. Campinas: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio – histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, V. M. M. (org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

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

PELUSO, T. C. L. **Diálogo & Conscientização: alternativas pedagógicas nas políticas públicas de educação de jovens e adultos**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2003.

PNE – Plano Nacional de Educação, LEI 10.172 (2001) – Institui o *Plano Nacional de Educação*, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

RIBEIRO, V. M. M. (org.). **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC/SEF, 1997.

RIBEIRO, V. M. M. **Alfabetismo e Atitudes**. São Paulo: Papyrus, 1999.

RIBEIRO, V. M. M. (org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

RIBEIRO, V. M. M. (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF**. São Paulo: Global, 2003.

ROCKWELL, E. Etnografia e teoria na pesquisa educacional. In: EZPELETA, J. e ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**, São Paulo: Cortez, 1986.

SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

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

SOARES, M. B. **Letramento e Alfabetização**: as muitas facetas. Texto apresentado no grupo de trabalho Leitura, Alfabetização e Letramento, na 27ª Reunião Anual da ANPED. Caxambú, 2003.

SOUZA, R. A. M. **A mediação pedagógica da professora**: o erro na sala de aula. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2006.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e a Produção Escrita**: a mediação do professor em sala de aula. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2000.

TERZI, S. B. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

TERZI, S. B. Para que ensinar a ler jornal se não há jornal na comunidade?: o letramento simultâneo de jovens e adultos escolarizados e não escolarizados. In: RIBEIRO, V. M. (org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 5ª ed., 1994.

WALLON, H. **A Evolução Psicológica da Criança**. São Paulo: Edições 70, 1968.

ANEXOS

Anexo 1

Termo de Consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Eu, Flávia Regina de Barros, estudante do curso de pós-graduação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, estou realizando uma pesquisa intitulada “Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos” sob orientação do professor Sérgio Antônio da Silva Leite. Tenho por objetivo descrever e analisar as práticas pedagógicas dos professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e verificar seus impactos nas condições de letramento desses alunos.

Sua contribuição envolve conceder entrevistas, que serão gravadas se assim você permitir.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora. Fone: (19)3807-6506. E-mail: fla.prof@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa

Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 – Caixa Postal: 6111 13083-887 Campinas – SP. Fone: (19)3521-8936. E-mail: cep@fcm.unicamp.br

Atenciosamente

Assinatura do pesquisador

Concordo em participar deste estudo, declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Assinatura do participante

Local e data

Anexo 2

Roteiros de entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTA - INICIAL

- **Caracterização dos sujeitos:** idade, estado civil, número de filhos, profissão, religião, naturalidade, motivos da migração (no caso dos alunos oriundos de outras cidades, estados ou regiões do Brasil), trajetória escolar.
- **Informações relacionadas aos usos da leitura e da escrita nos cotidianos social e escolar e a relação dos sujeitos com estas práticas de letramento no seu cotidiano:**

LEITURA

- A leitura é importante? Para que serve?
- O que você lê? (Contas, lista telefônica, receitas culinárias, manual de instruções, Bíblia, cartazes, placas, bulas, receita médica, bilhete, carta, embalagens, letreiro de ônibus, rótulos, gibis, jornal, revista, livro, agenda)
- Quando lê, entende? Quando não entende, o que faz? Pede ajuda?
- Ajuda os filhos nas tarefas escolares (se for o caso)?
- Usa caixa eletrônico?
- Usa o computador?

ESCRITA

- A escrita é importante? Para que serve?
- O que você escreve? (Diário, receitas culinárias, cheques, guia de depósito bancário, formulários, agenda, lista de compras, bilhetes, cartas)

2º ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Por que você resolveu voltar a estudar?
- 2) O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas?
- 3) Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)?
- 4) Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante?
- 5) Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?

3º ROTEIRO DE ENTREVISTA

LEITURA

- O que você lê? (Contas, lista telefônica, receitas culinárias, manual de instruções, Bíblia, cartazes, placas, bulas, receita médica, bilhete, carta, embalagens, letreiro de ônibus, rótulos, gibis, jornal, revista, livro, agenda)
- Quando lê, entende? Quando não entende, o que faz? Pede ajuda?
- Ajuda os filhos nas tarefas escolares (se for o caso)?
- Usa caixa eletrônico?
- Usa o computador?

ESCRITA

- O que você escreve? (Diário, receitas culinárias, cheques, guia de depósito bancário, formulários, agenda, lista de compras, bilhetes, cartas)

ATIVIDADES DE SALA DE AULA

Reportar a algumas atividades de sala de aula.

Exemplo: Lembra aquele dia que vocês trabalharam carta, o que você achou?

SENTIMENTOS DO ALUNO

- Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?
- Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?
- Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?
- Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?
- Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Anexo 3

Planilhas das atividades observadas

Planilha nº. 1

<p>Data: 02/03/2009 Duração: 25 min Atividade: Ditado/Sondagem Síntese: Ditado de palavras, com os alunos sentados em fileira para avaliar o nível da escrita de cada um. Foram instruídos que deveriam fazer sozinhos, sem ajuda dos colegas e nem da professora. As palavras ditadas eram do mesmo campo semântico e uma polissílaba, uma trissílaba, uma dissílaba e uma monossílaba. Em seguida, foi ditada uma frase.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Nesta atividade, as carteiras estavam organizadas em fileiras, uma atrás da outra e a professora explicou:</p> <p>“Eu vou dar essa folhinha, cada um vai por o nome e a data, sem falar nada para não atrapalhar o amigo”.</p> <p>Entregou, então, uma folhinha pautada para os alunos e explicou novamente:</p> <p>“Vocês vão escrever pulando linhas, são poucas palavras que eu vou ditar, mas não pode falar agora para não atrapalhar a dúvida do amigo. Eu quero ver o que cada um sabe”.</p> <p>As palavras ditadas foram: cotovelo, barriga, dedo, pé. Em seguida, ditou a frase: Eu tomo banho todos os dias. A professora ditava cada palavra bem calmamente, pronunciando-as de uma vez só, sem enfatizar as sílabas.</p> <p>Nesse momento, a professora não atendeu as dúvidas, mas, insistia a todo momento que eles deviam procurar fazer o melhor que conseguissem. Alguns diziam que não sabiam, mas ela reforçava que deviam tentar. Passando pelas carteiras ia repetindo:</p> <p>“Sempre da melhor forma possível. Vocês não vão falar agora, é só escrever, a melhor forma possível. Não faz mal se tiver algo errado, não precisa ficar nervoso.”</p> <p>Ao terminarem, recolheu as folhinhas e fez a correção na lousa. Reescreveu as palavras e a frase na lousa, pedindo que alguns alunos lessem, em seguida copiaram-nas no caderno.</p>	<p>Percebi que tiveram um pouco de dificuldade de ficar sem falar, eles queriam perguntar ou para o amigo do lado ou mesmo para a professora como se escrevia cada palavra.</p> <p>Caminhando pela sala, pude observar que muitos escreveram bem as palavras e encontraram mais dificuldade na escrita da frase.</p>

Planilha nº. 2

<p>Data: 04/03/2009 Duração: 30 min Atividade: Produção de texto sobre A Escola Síntese: Realizar uma produção de texto sobre “A escola”, onde deveriam colocar a história de toda a trajetória escolar que tiveram. O objetivo desta atividade para a professora era, além de saber como eles estavam estruturando um texto, conhecer melhor a história de cada um.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Esta atividade foi realizada individualmente e a proposta é que eles fizessem uma produção de texto sobre “A escola”. A professora explicou:</p> <p>“Vocês não devem falar, necessariamente, somente sobre a escola que estão estudando hoje. Gostaria que escrevessem sobre toda a vida escolar que vocês tiveram: onde estudaram quando crianças, por quanto tempo, porque tiveram que parar e o que a escola representa para vocês hoje”.</p> <p>Antes ainda de iniciar a atividade, a professora ressaltou a importância de que para produzir o texto eles prestassem bastante atenção com relação aos parágrafos e pontuações.</p> <p>Enquanto produziam, a professora circulava pela sala atendendo as dúvidas. As palavras que os alunos diziam que tinham dúvida ela colocava na lousa. Ao mesmo tempo, para aqueles que pediam para que ela lesse o que já haviam feito ela dizia:</p> <p>“Tá certo, tá certinho...”; “Olha que beleza!”; “Ai que capricho essa letra...”</p> <p>Quando terminaram, a professora pediu que cada um lesse o seu texto. Alguns, inicialmente, falaram que tinham vergonha e que não conseguiam e diziam:</p> <p>“Ai professora, eu não consigo”.</p> <p>Mas a professora insistiu que era importante que eles se soltassem na leitura e ressaltou:</p> <p>“Deixa só eu colocar... Nós lemos bastante, todos nós estamos aqui para aprender, não precisa ter medo de errar. Todos sabem respeitar, são amigos. Não se preocupe quem eu pedir para ler.”</p> <p>Dessa forma, todos leram, cada um com suas dificuldades.</p> <p>Alguns escreveram mais, outros menos, mas a professora elogiou a todos.</p>	<p>Os alunos pareceram se entusiasmar bastante com esta atividade que iria contar um pouco da história de cada um.</p> <p>A professora sempre procurando valorizar o esforço de cada aluno, mesmo que a atividade não estivesse perfeita.</p> <p>No momento da leitura, cada aluno prestou bastante atenção na história do outro.</p>

Planilha nº. 3

<p>Data: 09/03/2009 Duração: 45 min Atividade: Leitura e interpretação de uma Receita Culinária Síntese: Leitura e entendimento de um gênero textual já conhecido pela maioria dos alunos – as receitas. Foi feita uma leitura, com a professora explorando bem a estrutura típica desse tipo de gênero, em seguida os alunos responderam algumas questões sobre ele para que ela pudesse avaliar se eles conseguiam encontrar as informações necessárias.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Sentados em fileira, um atrás do outro, esta atividade foi realizada individualmente. A professora entregou uma folha para cada um contendo uma receita de “Pudim de leite”. Perguntou se eles conheciam esse tipo de texto.</p> <p>“Eu vou entregar uma folhinha e ver se vocês conhecem esse tipo de texto, depois vou pedir para alguns lerem”.</p> <p>A maioria respondeu que conhecia. Principalmente as mulheres, demonstraram grande interesse, perguntando para a professora se ela já havia feito a receita e se tinha ficado boa. A professora disse que sim e que tinha ficado uma delícia. Então, elas pediram se podia levar a receita pra casa e a professora, em tom de brincadeira, respondeu:</p> <p>“Pode levar, desde que me tragam um pedaço do pudim”.</p> <p>Então, ela fez uma leitura inicial, depois pediu que cada um lesse um trechinho.</p> <p>“Eu vou ler uma vez e depois alguns vão ler... Eu vou ler devagar, vocês lêem comigo”.</p> <p>Enquanto a professora lia, eles acompanhavam, depois pediu para que cinco alunos lessem e todos concordaram. Em seguida, foi distribuída uma folha com algumas questões sobre o texto. Antes de começar a fazerem, a professora fez uma exploração oral das questões, cada um lendo uma e foi feita uma breve discussão sobre cada questão.</p> <p>As questões eram sobre: quais eram os ingredientes da receita, qual o modo de fazer, qual seria a solução encontrada por eles caso não tivessem liquidificador em casa e, no final, pedia que escrevessem um bilhete pedindo para que alguém comprasse o açúcar que estava faltando para fazer a receita.</p> <p>Enquanto os alunos faziam, a professora percorria as carteiras auxiliando-os. As maiores dúvidas se concentraram na escrita do bilhete.</p>	<p>A professora sempre procura criar um clima bom em sala, às vezes faz brincadeiras para descontrair os alunos.</p> <p>Muito interessante observar a paciência e o respeito de todos para com aqueles que lêem com mais dificuldade.</p> <p>A maioria dos alunos teve poucas dúvidas, quase todos conseguiram</p>

Quando todos terminaram, corrigiu as questões na lousa e pediu para que alguns alunos lessem qual solução encontraram no caso da falta do liquidificador e outros leram o bilhete que fazia o pedido para compra do açúcar.

fazer e só chamavam a professora para mostrar o que já haviam feito. A professora sempre elogiava o que os alunos conseguiam.

Planilha nº. 4

Data: 11/03/2009 Duração: 1h30min Atividade: Produção de texto sobre a preservação do meio ambiente Síntese: Abertura da aula com a leitura de um texto sobre o tema a ser trabalhado no dia – A Natureza. Em seguida, um ditado de palavras retiradas do texto. Logo após, iniciou-se um debate sobre preservação ambiental, que tinha como objetivo gerar idéias para que na seqüência pudessem produzir um texto sobre o assunto.	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Com os alunos sentados em semi-círculo, a aula iniciou-se com a leitura de uma poesia que falava sobre a Natureza. A professora explicou: “Eu vou ler uma vez, bem devagar, depois alguns vão ler.”</p> <p>Quando a professora terminou, pediu que todos os homens lessem juntos, depois foram as mulheres. Na seqüência mais três alunos leram, a professora sempre ressaltando: “Ela vai ler devagar e vocês vão acompanhar”.</p> <p>Em seguida, a professora leu mais uma vez, devagar e, na lousa, destacou as rimas das palavras, ajudando-os a identificar na poesia.</p> <p>“Vão percebendo o som, tá rimando né, perceberam?”</p> <p>Depois disso, a folha foi recolhida e a professora realizou um ditado de palavras em uma folha pautada. Todas as palavras ditadas foram retiradas do texto: borboletas, natureza, pássaros, árvores, jardim, Terra, flor, sol.</p> <p>Terminado o ditado, a folha foi recolhida e iniciou-se um debate sobre a preservação do meio ambiente. A professora questionou os alunos sobre qual a contribuição de cada um para vivermos em um planeta melhor:</p> <p>“Eu acho importante fazer reciclagem porque aí o lixo não vai nos rios, nas florestas...”</p> <p>“Não pode cortar as árvores...”</p> <p>Surgiram muitas idéias, cada um quis dar a sua opinião.</p> <p>Em seguida, a proposta era fazer uma produção de texto utilizando as idéias expostas no debate.</p> <p>A professora, muito disposta, percorria as carteiras e atendia as dúvidas dos alunos, escrevendo as palavras que perguntavam na lousa. Enfatizou a necessidade de darem um</p>	<p>Nesse momento houve uma participação muito satisfatória, os alunos realmente queriam expor suas idéias.</p> <p>Observando as produções, observei que alguns ainda tinham dificuldades para construir um texto com seqüência e colocavam frases soltas.</p>

<p>título para o texto, que utilizassem parágrafos e pontuação.</p> <p>“Olha lá pessoal, precisamos começar a melhorar organização do texto. Toda vez que vamos começar uma idéia nova precisamos também começar um parágrafo novo”. Quando terminaram, cada um leu a sua produção, sempre muito elogiados pela professora.</p>	<p>Dificuldade também percebida pela professora que depois comentou comigo.</p>
---	---

Planilha nº. 5

Data: 18/03/2009

Duração: 1h40min

Atividade: Produção escrita a partir de histórias

Síntese: O objetivo da atividade era o desenvolvimento da escrita com os alunos. Inicialmente, a professora explorou quais eram as histórias conhecidas por eles. Em seguida, escolheu, das várias coleções que tinha levado para a sala de aula, três versões da história que foi mais comentada pelos alunos e leu para eles. Após a leitura, foi proposto que cada um escrevesse uma história, enfatizando que cada um pode escrever a sua história, do seu jeito.

Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Inicialmente, os alunos estavam sentados individualmente, em fileiras. A professora iniciou a aula dizendo:</p> <p>“Tudo o que nós pensamos nós podemos falar, ou não, não é isso? Tudo o que nós falamos nós podemos escrever tá. Vocês, no que eu dito as palavras vocês estão escrevendo bem, no que eu dito um trequinho de uma história vocês estão escrevendo bem, só que toda vez que eu peço pra vocês escreverem uma história vocês ainda estão presos naquela questão de como escrever sem medo tá. E hoje a gente vai conversar sobre isso pra ajudar vocês a perder o medo de escrever tá...”</p> <p>A professora tinha como objetivo que os alunos se soltassem na escrita, não tivessem medo de escrever errado, de expor as idéias. Para isso, começou a atividade pedindo para que cada um contasse uma história conhecida, qualquer história, para que assim, pudesse explorar também a linguagem oral.</p> <p>“Cada um de vocês vai lembrar de uma história, uma história que vocês lembram que os pais de vocês contavam pra vocês enquanto crianças ou alguma história que vocês contaram para seus filhos que vocês aprenderam ou que eles contaram pra vocês. Cada um vai lembrar e vai relatar a sua experiência de uma história que vocês têm em mente, tá bom?”</p> <p>A maioria se lembrou dos clássicos da literatura infantil: “Os Três Porquinhos”, “João e Maria”, “Chapeuzinho Vermelho”, “Branca de Neve”, etc. A professora ouviu atentamente cada aluno contando a sua história, Alguns alunos também disseram que não se lembravam de nenhuma história porque tinham que trabalhar e não tinham tempo.</p>	<p>Somente dois alunos disseram que se lembravam da história que tinha sido contada pelo pai. A maioria lembrou de histórias ou que viram na TV ou que os filhos contaram.</p>

“A minha época de infância era mais roça né, não dava tempo.”

“Comecei com 6 anos de idade trabalhar, só aprendi com a vida.”

Após todos terem participado a professora falou:

“Bom gente, do que vocês falaram, teve gente que contou relato da vida de vocês certo, é uma história? É uma história, a história da vida de vocês, não é isso? A história ela não é algo pronto, ela vai acontecendo...”

E a professora foi conversando com os alunos sobre como muita coisa mudou de alguns anos pra cá. Contou que antigamente, como não tinha energia elétrica, rádio, televisão, computador, etc, as pessoas tinham costume de se reunir para contar histórias. Explicou também sobre os vários tipos de histórias: as clássicas, as lendas folclóricas, as fábulas e que todas elas trazem uma mensagem. Destacou que hoje em dia, nas escolas de ed. Infantil, todos os dias as professoras lêem para as crianças.

“Todos os dias as professoras contam uma história para as crianças, porque isso ajuda a pessoa a organizar o pensamento, não ter medo de registrar isso, isso ajuda a pessoa a perder medo. Então a gente vai conversar sobre isso hoje, justamente pra vocês terem mais confiança, não existe o certo ou o errado, existe aquele contexto e que cada um conta de acordo com o que conhece, às vezes muda um pouco, certo?”

Terminada essa conversa, a professora, junto com alunos, concluiu que a história que eles mais se lembraram foi a dos “Três Porquinhos”. Então, pegou das três coleções de histórias clássicas que havia levado, o exemplar dessa história. O objetivo era mostrar que cada autor escreveu a mesma história de maneira diferente, mudando algumas coisas.

“Cada um que conta muda um pouquinho a história, de acordo com o lugar que mora e de acordo com as circunstâncias.”

Então, leu com os alunos as três versões da história e os alunos perceberam as diferenças de cada autor:

“Ah, professora, na minha história não morreu nenhum porquinho, o lobo não comeu, eles fugiram pra casa dos irmãos.”

“Ah, nesse a segunda casinha é uma cabana, na que eu conheço é de madeira.”

“Nesse fala que caiu na lareira, no outro era caldeirão.”

Quando terminou a leitura, a professora ressaltou:

“Os autores ficaram com medo de escrever? Não. Eles pegaram o que era principal e mudou alguma coisa. E é isso que vocês vão fazer agora, escrever uma história pra mim,

Havia uma nítida preocupação da professora em enfatizar que eles não tinham que ter medo de escrever errado, tinham é que tentar escrever.

Neste momento, ficou clara, a preocupação da professora em preparar a aula, vindo para a sala de aula com o material que iria utilizar.

Disse que não iria atender dúvidas nesse momento porque queria que os alunos se soltassem na escrita. Nesse

sem medo. Eu até vou mostrar as outras histórias das coleções pra quem quiser ler e ter outras idéias. Pode ser qualquer história, quem quiser contar história da vida, poder ser, o importante é não ter medo, seja uma história, um fato da vida, a mensagem é de vocês, cada um escreve de um jeito. Vocês vão fazer da melhor forma possível.”

Em seguida, então, entregou os outros livros das coleções para os alunos verem e entregou a folhinha para produzirem o texto. Os alunos se interessaram muito em folhear e ler os livros e alguns que tinham dito que não se lembravam de história nenhuma, ao ver o livro recordaram. Ficaram um tempo lendo, antes de iniciarem a produção. No momento da produção, a professora disse, que, naquele dia, não iria atender dúvidas, queria que eles tentassem fazer sozinhos, da melhor forma possível, sem ter medo. Todos participaram.

dia também não pediu para que eles fizessem leitura da produção, para não constrangê-los.

Planilha nº. 6

<p>Data: 01/04/2009 Duração: 1h30min Atividade: Ampliando o conhecimento sobre documentos pessoais Síntese: Partindo de uma atividade que estava no livro dos alunos, a professora buscou aprofundar o conhecimento sobre os documentos pessoais. Utilizou-se da foto de cada documento contida no livro para ver se todos tinham aqueles documentos. Em seguida, entregou um formulário para exemplificar seu preenchimento para os alunos.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Nesta atividade, os alunos estavam sentados em duplas e a professora entregou os livros. Pediu que abrissem em determinada página, em que o título da atividade era “Documentos Pessoais”. Em seguida disse:</p> <p>“Eu vou ler bem devagar, eu gostaria que todos vocês colocassem o dedo, mesmo quem tem dificuldade para ler, tenta ler algumas palavras.”</p> <p>A professora interrompeu algumas vezes a leitura para fazer alguma explicação. Explicou, por exemplo, a diferença entre nome e sobrenome e que os documentos são importantes para identificar as pessoas.</p> <p>Terminada a leitura do pequeno texto que introduzia o assunto, o próximo passo foi identificar cada um dos documentos apresentados nas fotos dos livros. Além de identificarem, a professora também foi questionando se todos possuíam aqueles documentos: “Nós vamos ver e depois cada um vai dizer pra mim quais que vocês tem”.</p> <p>Explorou cada documento, lendo cada um deles e os dados que continham. Por exemplo: “Toda certidão tem o que: o nome da pessoa, o livro, a página onde está, o dia em que ela nasceu, a filiação, avós paternos, avós maternos, o declarante.”</p> <p>Enquanto lia, parava para explicar o significado de algum termo que poderia gerar dúvidas nos alunos, como por exemplo: o que era filiação, avós paternos e avós maternos.</p> <p>Foram apresentados: certidão de nascimento, certidão de casamento, RG, Título de Eleitor, CPF, Carteira de Reservista.</p> <p>Ao apresentar os documentos a professora também perguntava para que serviam aqueles documentos. Nesse momento, os alunos participaram muito bem, dizendo que o título de eleitor servia pra votar, o CPF era importante para abrir contas em bancos e lojas, etc.</p>	<p>Percebi que gostam de trabalhar com livro. Antes de a professora iniciar, ficavam folheando-o curiosamente.</p> <p>Os alunos participaram bem, muito interessados, acompanhavam a leitura no livro.</p>

A professora ressaltava, a todo momento, a importância de possuir esses documentos e indicou o endereço de onde era possível obter alguns documentos que alguns alunos disseram não possuir.

Quando terminaram de ver os documentos, a professora recolheu os livros e entregou para cada um uma ficha para que eles preenchessem e explicou:

“Vocês vão imaginar que estão em uma firma, procurando emprego e lhe deram essa ficha para preencher. Vocês vão preencher da melhor forma possível. Peguem aí a identidade e quem for tendo dúvida vai me chamando. É muito importante que vocês aprendam fazer isso.”

Os alunos logo começaram a fazer e um deles disse:

“Nossa, que bom, agora vou conseguir arrumar emprego, não vou precisar pedir para que ninguém preencha a ficha pra mim. Eu vou fazer sozinho.”

A professora ia circulando pelas carteiras atendendo as dúvidas. As principais delas referiam-se a termos que eles não sabiam o que significava. A professora, então, ia até a frente da classe, pedia que todos olhassem pra ela, prestassem atenção e explicava. Como por exemplo:

“Eu gostaria que vocês olhassem aqui. Se alguém pergunta pra vocês: Qual a sua nacionalidade? Todos nós aqui somos brasileiros, a nossa nacionalidade é brasileira. E agora se perguntar qual a naturalidade.... Eu, por exemplo, sou natural de Monte Alegre, quer dizer que eu nasci em Monte Alegre. Deu pra entender a diferença?”

E aí continuou a perguntar a naturalidade de cada um dos alunos, para verificar se realmente haviam entendido. Um dos alunos então confirma, referindo-se a outra colega que era nascida em Amparo:

“Então mesmo que vá morar em outra cidade, ela é natural de Amparo.” A professora concorda:

“Isso. Muito bem, entenderam gente?”

Em seguida, quando todos falaram, a professora ainda observou:

“Só três pessoas da nossa sala são naturais daqui, vocês viram como as pessoas migram, como as pessoas mudam?”

E outras dúvidas surgiram como: significado de U.F.; data de emissão e órgão emissor do RG, enfim, todas as dúvidas relativas a termos que eles não conheciam. A professora, sempre explicando da mesma forma: na frente da sala, chamando a atenção de todos,

Se mostraram bem interessados para o preenchimento da ficha.

A professora reforçou várias vezes a explicação para garantir que todos haviam compreendido.

O fato de estarem sentados em dupla contribuiu para que um ajudasse o outro no preenchimento.

indicando no RG onde encontravam os dados.

Quando terminaram o preenchimento, a professora recolheu as atividades, elogiando o esforço de cada um para preencher da melhor forma possível. Os alunos demonstraram-se satisfeitos com a atividade e pediram que fizessem outras vezes.

Planilha nº. 7

<p>Data: 06/04/2009 Duração: 50 min Atividade: Reescrita coletiva de história em quadrinhos em texto narrativo Síntese: Leitura inicial de uma pequena história em quadrinhos, com algumas falas do narrador. Primeiramente a professora leu, depois alguns alunos leram. Em seguida, coletivamente, na lousa, estruturaram o texto narrativo, retirando os balões e incluindo os travessões. O objetivo principal era auxiliar os alunos na construção do texto.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Nesta atividade a sala estava organizada livremente. Alguns alunos estavam sentados em dupla, outros individualmente. A professora iniciou a atividade entregando para cada um uma folha com uma história em quadrinhos. Enquanto entregava ressaltou: “Aí gente, vocês vão perceber, tem alguém narrando e tem o balãozinho com o que eles estão falando. Certo?” Primeiramente, fez uma leitura inicial. Depois pediu que todos lessem juntos. Em seguida, foi pedindo para que alguns alunos fossem lendo individualmente. Terminada a leitura, a professora dirigiu-se para a lousa e comentou: “Olha gente, presta atenção, aí existe o que, o diálogo. Quando existe em forma de quadrinho, desenho em quadrinhos, gibi, ele vem aparecendo dentro do balão, não é isso?” Aí também aproveitou para explicar que existem algumas formas especiais de balão, quando alguém está falando, pensando ou está bravo, para cada forma existe um balão. A professora desenhou alguns na lousa. Logo depois, destacou: “Agora, quando eu vou tirar do balão e vou fazer um diálogo, eu tiro do balão e coloco travessão. Travessão indica fala de alguém.” Após esses esclarecimentos propôs a atividade: “Nós vamos agora reescrever juntos esse texto, tirando essa história do balão. Nós vamos fazer juntos, pra vocês perceberem a outra forma de a gente passar isso, tirando do balão, que é um recurso utilizado para entender a comunicação, nós vamos usar o travessão.” Os alunos, então, abriram o caderno e iam acompanhando a professora na lousa, com a folhinha na mão. Enquanto ia colocando na lousa, destacava o tempo todo, a importância</p>	<p>Percebo que, cada vez mais, os alunos estão se soltando na leitura, perdendo a vergonha de ler e ganhando mais confiança. Ninguém se negou a ler. Todos leram pelo menos um quadrinho.</p> <p>A professora se preocupou em fazer os dois tipos de letra na lousa (de forma e de mão) para atender aqueles</p>

<p>do parágrafo, da letra maiúscula no início das frases, do ponto final, enfim, diversos elementos que ajudariam os alunos na estruturação do texto. E insistia:</p> <p>“Eu gostaria que vocês olhassem na folha pra vocês irem percebendo as mudanças. Fiquem atentos”.</p> <p>A todo momento ia conversando com os alunos, destacando algum ponto, chamando atenção de alguma coisa.</p> <p>Os alunos iam participando, antecipando o que a professora ia falar, demonstrando que haviam entendido:</p> <p>“Ah, professora, ponto final, então agora sempre tem que usar letra maiúscula.”</p> <p>“Olha aqui, agora tem outro balãozinho então tem que por o travessão.”</p> <p>Aproveitou também para destacar a separação de sílabas quando uma palavra não cabe na linha:</p> <p>“Olha eu vou colocar varre, não cabe, quando não cabe eu ponho um tracinho e termino na outra linha. É o jeito de separar as sílabas.”</p> <p>Quando terminaram de reescrever o texto todo, a professora pediu novamente que fizessem a leitura. Todos leram juntos na lousa.</p> <p>“Eu quero todos vocês aqui lendo. Vamos lá, agora eu quero todo mundo lendo junto. Todos”.</p> <p>Enquanto liam, a professora fazia algumas interrupções destacando:</p> <p>“Isso alguém está narrando, está contando a história. O que estava no balãozinho a gente tira do balãozinho e coloca o travessão. É a fala das pessoas”.</p> <p>“Depois do ponto é letra maiúscula. Repare gente. Certo?”</p> <p>Terminada a leitura, a professora disse que esperava que eles tivessem entendido e aproveitado a atividade, reforçando que era muito importante para que eles entendessem melhor a estrutura dos textos.</p>	<p>que ainda tem dificuldade.</p> <p>A professora aproveita para explorar todos os pontos que possam gerar qualquer dificuldade para os alunos.</p> <p>Não se importava em repetir várias vezes a mesma coisa, queria garantir que todos entendessem.</p>
---	---

Planilha nº. 8

Data: 13/04/2009

Duração: 50 min

Atividade: Correção coletiva de uma produção de texto sobre o Lugar onde moro

Síntese: Aproveitando que era a semana do aniversário da cidade Amparo, em uma aula anterior, a professora pediu que os alunos fizessem uma produção de texto com o tema: Lugar onde moro. Depois que os alunos entregaram, a professora leu as produções e encontrou vários erros que se repetiam. Decidiu, então, fazer uma correção coletiva. Colocou na lousa uma produção com diversos erros e junto com os alunos foram corrigindo. Em seguida, copiaram o texto corrigido no caderno.

Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Na semana anterior havia sido o aniversário da cidade de Amparo. A professora pediu, então, que os alunos produzissem um texto sobre o lugar onde moravam. Para auxiliar os alunos com mais idéias, a professora trouxe um almanaque da cidade, com fotografias, textos explicando a origem do nome, etc. A professora relatou que fez com os alunos uma breve exploração do material, depois deixou-os à vontade para que explorassem e, logo em seguida, produzissem o texto.</p> <p>A professora contou que ao recolher as produções e levar para casa para ler, encontrou vários textos com erros muito parecidos. Pensando então em ajudar os alunos a sanar essas dúvidas, propôs para eles, nessa aula, a correção coletiva de um texto. A professora iniciou explicando:</p> <p>“Agora gente, semana passada, nós trabalhamos Amparo, aniversário de Amparo e eu pedi para que vocês escrevessem a história: Lugar onde moro, certo?”</p> <p>“Vocês escreveram eu achei assim: vocês já estão melhorando na escrita, certo. Cada um escreveu o seu, procurando por parágrafo, letra maiúscula. E eu dei uma olhada, juntei um pedacinho de cada um e vou por aqui um textinho: Lugar onde moro. Peguei uma linha, um pedaço de cada um. Vocês não vão copiar agora, vocês vão observar e depois cada um vai falar pra mim uma coisa que nós vamos fazer pra melhorar essa história. Essa história não é de um só, não fica preocupado pra saber quem escreveu. Eu quero só que vocês pensem que a gente vai analisar junto o que fazer pra melhorar isso, tá bom?”</p> <p>Após essa explicação, começou a colocar o texto na lousa. Enquanto colocava, os alunos já iam observando. Quando terminou, voltou-se para os alunos e disse:</p>	<p>No dia da produção do texto eu não estava presente, professora me contou e mostrou o almanaque utilizado pelos alunos.</p> <p>Percebe-se uma preocupação da professora em ler toda a produção dos alunos.</p> <p>Preocupação da professora em sempre incentivar os alunos, sempre dizer que estão melhorando.</p> <p>A professora, afim de não causar constrangimento a nenhum aluno, sempre ressaltava que não era a produção de ninguém especificamente.</p>

“Então vamos lá, aqui gente eu peguei um pedacinho de cada um. Vocês acham que está bom do jeito que está escrito?”

Todos responderam que não e a professora perguntou por que não. Alguns alunos falaram:

“Tá faltando letras”.

“Tem coisa errada”.

A professora então concluiu que o texto tinha que ser melhorado. E aí foi perguntando para cada um o que achava que tinha que ser melhorado. Todos foram participando e apontando o que achavam que estava errado.

Sempre, antes de fazer a correção, a professora perguntava para o resto da classe se eles concordavam com a mudança.

Encontraram diversos erros: falta de “s”, de “r” no meio das palavras (muitas pessoa, jadim, será, fote); Amparo escrito com n (se lembraram da regrinha que antes de p e b usa-se m); letras maiúsculas nos nomes de pessoas, ruas e cidades (bastante enfatizado pela professora); letra maiúscula no início dos parágrafos, acentos.

Ainda faltava um último errinho que estava no título. Estava escrito: Luga onde moro. Faltava o “r”, mas a professora não falou. Disse então para que lessem juntos o texto. Assim que leram já perceberam e até riram por não terem visto antes. Nesse momento, a professora destacou:

“Por isso que sempre quando a gente termina de escrever, a gente tem que ler”.

Com o texto todo corrigido, continuaram a leitura e, no final, todos concordaram que o texto tinha ficado muito melhor.

Em seguida, a professora pediu que registrassem o texto corrigido no caderno, prestando bastante atenção nas correções que haviam sido feitas.

Muito interessante observar o envolvimento dos alunos na atividade. Estavam realmente empenhados em descobrir os erros, uns iam ajudando os outros. Ficavam de olho na lousa pra ver se concordavam com o que o outro falava.

Planilha nº. 9

<p>Data: 16/04/2009 Duração: 45 min Atividade: Identificando diversos tipos de texto Síntese: O desenvolvimento desta atividade foi oral e tinha como objetivo ajudar os alunos a diferenciar os diversos tipos de texto e a estrutura típica de cada um. Após a leitura de três tipos diferentes de textos (uma poesia, um texto em prosa e uma receita) a professora fez diversos questionamentos para que os alunos pudessem diferenciá-los.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Inicialmente, a professora entregou três folhinhas para cada aluno. Em cada folha havia um tipo diferente de texto.</p> <p>Na primeira era uma poesia que falava sobre um menino que tinha medo, na segunda era a receita de um bolo de fubá e, na terceira, um texto em prosa que era uma mensagem sobre o amor. Ao terminar de entregar a professora falou:</p> <p>“Bom, aí tem três textos, certo? Vamos ler devagar e depois vocês vão contar pra mim o que que vocês entenderam de cada texto, tá bom? Então vamos lá...”</p> <p>Enquanto liam, a professora sempre ressaltava que eles deveriam prestar atenção na estrutura do texto, na pontuação.</p> <p>Primeiro, leram juntos todos os textos. Depois, a professora pediu para que fossem lendo alguns trechinhos sozinhos. Todos leram, mesmo aqueles que lêem mais devagar e têm mais dificuldade.</p> <p>Quando terminaram a leitura, a professora explicou:</p> <p>“Então vocês vão pensar: o que é o primeiro, o que é o segundo e o que é o terceiro texto. Do que fala? Eles são parecidos? Em que?”</p> <p>Deu, então, um tempo para que os alunos discutissem suas opiniões. Nesse momento, eles estavam sentados em dupla e cada um conversou com o parceiro.</p> <p>Após esse tempo, a professora começou a perguntar para cada um o que haviam pensado. A maioria foi respondendo e conseguindo identificar a diferença entre os textos, apesar de não conseguirem nomear a poesia e o texto em prosa. O que eles falaram rapidamente foi a receita. Alguns também falaram o que acharam dos textos. Na fala de alguns alunos:</p> <p>“Pra mim não tem nada a ver um texto com o outro”.</p>	<p>A professora lia realmente bem devagar, observando se todos os alunos estavam acompanhando.</p> <p>A professora trabalha muito o respeito entre os alunos para que ganhem confiança na leitura.</p> <p>O gênero textual receita já havia sido trabalhado e explorado pela professora em uma outra aula.</p>

“O segundo texto eu sei que é uma receita”.

“O jeito de escrever eles são diferente”.

“Ah, o texto que eu achei mais bonito foi o último, que fala do amor que tem que tratar as pessoas”.

“Xi, esse menino é parecido comigo, tem medo de tudo”.

A professora a partir da fala dos alunos ia concluindo e direcionando:

“Então vocês já sabem que o segundo texto é uma receita, e vocês repararam que a receita é sempre escrita desse jeito: tem os ingredientes e o modo de fazer. Toda receita normalmente tem isso, nós já vimos.”

Então, a professora passou a questionar sobre os outros textos:

“Agora e o primeiro, porque que tem algumas linhas puladas, toda história precisa pular linha desse jeito? Dá uma olhada aí do jeito que ele é escrito.”

Os alunos então, se voltaram para o texto, até que uma delas fala:

“Eu reparei que tem umas partes que tá rimando.”

A partir dessa resposta, a professora intervém:

“Vocês estão percebendo o que ela está falando? O final de cada linha está rimando, então todo texto que tem rima nós temos uma poesia, é um outro tipo de texto, que é dividido em estrofes e tem versos.”

E então a professora explicou que esses espaços pulados formam as estrofes e cada linha é chamada de verso. Leram, então, novamente a poesia para que percebessem as rimas.

Em seguida, perguntou sobre o terceiro texto:

“E o último texto, também tem estrofes e versos?”

Todos os alunos responderam que não e um falou:

“É uma história.”

Então a professora disse:

“Exatamente, é uma história, que transmite uma mensagem. E nós chamamos esse tipo de texto que tem parágrafos e que as frases usam a linha toda de texto em prosa. Então tem a poesia e a prosa”.

Buscando concluir a atividade, queria deixar claro para os alunos o que tinha pretendido com ela:

“Todas as observações que vocês fizeram são válidas e a gente tem que ir percebendo as estruturas dos textos: então toda a receita, vocês mesmo perceberam que tem os

A professora valoriza muito a fala e a interpretação que cada aluno fez do texto.

Percebe-se uma preocupação em fazer com que os alunos pensassem e refletissem, ela não dava a resposta pronta.

Aparece aqui a preocupação da professora para que eles conheçam, tenham contato e saibam identificar os diferentes tipos de texto.

ingredientes e o modo de fazer; a poesia, vocês também perceberam, tem a rima; e o último é uma história, um texto em prosa. É muito importante que vocês vão percebendo isso.”

Dessa forma concluiu atividade, dizendo que iria trazer outros tipos de textos para que eles fossem identificando e lendo.

Planilha nº. 10

Data: 22/04/2009

Duração: 40 min

Atividade: Letras, sílabas e palavras

Síntese: Partindo de uma lista de nomes dos alunos da classe, o objetivo era deixar claro para os alunos a diferença entre letras e sílabas, o que certamente iria contribuir para que eles evoluíssem na escrita. Feito a lista na lousa, os alunos copiaram-na no caderno e fizeram duas colunas, uma com o número de letras outra com o número de sílabas de cada nome. A professora aproveitou, também, para destacar, novamente, quais eram as vogais e as consoantes.

Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Nesta atividade, os alunos estavam sentados em dupla. A professora iniciou com a construção da lista de nomes dos alunos da classe na lousa. Explicou que todas as atividades que iria propor iriam partir dessa lista. Fez então a pergunta:</p> <p>“Gente, o que são letras?”</p> <p>Uma aluna respondeu:</p> <p>“As letras do nome.”</p> <p>A professora então continua mostrando algumas letras do alfabeto que estavam pintadas na parede e explicando:</p> <p>“Várias letras juntas formam o alfabeto, certo? O nosso alfabeto tem 26 letras, isso nós já vimos certo? Isso é letra. E o que é sílaba?”</p> <p>Um aluno responde:</p> <p>“É juntar as letras.”</p> <p>E a professora, confirmando, explica que cada vez que abrimos a boca formamos uma sílaba e exemplifica dizendo uma palavra vagarosamente e pedindo aos alunos que prestassem atenção. Falou a palavra ca-mi-nhão, dizendo que tinha três sílabas. Em seguida pergunta:</p> <p>“E o que são palavras?”</p> <p>Vendo que os alunos não respondiam, ela completa:</p> <p>“Juntou as letras, deu a sílaba, juntou a sílaba, dá a palavra. Certo?”</p> <p>Com essa explicação inicial, pediu então que observassem a lista de nomes que já haviam copiado no caderno e explicou:</p>	<p>A professora mostrou-se um pouco preocupada por fazer essa atividade com sílabas na minha presença e logo veio justificar que, algumas vezes, é preciso fazer essa sistematização. Ainda destacou que sempre procurava fazer dentro do contexto, partindo dos nomes dos alunos.</p>

“Então vamos ver aí, vocês vão fazer isso com os nomes de todos os alunos da nossa classe, que são as palavras. Vão fazer duas coluninhas: uma com o número de letras e outra com o número de sílabas. E eu acho importante que vocês separem a sílaba de todos os nomes.”

Os alunos, então, iniciaram a atividade. A professora foi passando pelas carteiras e teve que explicar novamente para duas alunas que não haviam entendido o que era pra ser feito. De modo geral, tiveram poucas dúvidas. Só solicitavam a professora em nomes como, por exemplo, FRANCISCA, em que as quatro letras ficavam numa mesma sílaba.

Quando terminaram, a professora corrigiu a atividade na lousa, perguntando para cada aluno.

Em seguida, pediu para que reparassem que as sílabas podiam ser formadas por vogais e consoantes e disse:

“Todos vocês já conhecem as vogais não é? Quais são elas?”

E todos os alunos disseram:

“A-E-I-O-U”.

A professora, então completou:

“Isso aí, essas são as vogais e todo o resto do alfabeto então são as consoantes. Aí agora, eu vou colocar na lousa algumas perguntinhas e vocês vão responder ainda olhando na lista certo?”

Colocou na lousa algumas questões que ajudassem os alunos a diferenciarem as vogais e consoantes. Eram perguntas do tipo: um nome que começa com vogal; um nome que começa com consoante; qual nome de seus colegas tem mais consoantes; qual nome tem mais vogais.

Os alunos fizeram muito bem os exercícios, sem precisar chamar a professora, demonstrando que já sabiam bem quais eram as vogais e consoantes. Corrigiu a atividade na lousa e terminou com a fala:

“Eu sei que tem gente que achou mais fácil essa atividade, mas ajuda vocês a melhorarem na escrita, na hora de produzir um texto e precisar separar sílabas, separar direitinho. É muito importante a gente estar revendo essas coisas e também ajuda quem tem mais dificuldade.”

A professora, sempre demonstrando muita paciência e bom humor, explica novamente a atividade para essas alunas.

É visível a preocupação da professora em esclarecer os objetivos das atividades para os alunos.

Planilha nº. 11

<p>Data: 27/04/2009 Duração: 1h30min Atividade: Conhecendo a estrutura dos jornais Síntese: O objetivo desta atividade era proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a organização de um jornal. Inicialmente, a professora fez uma conversa para ver o que eles conheciam sobre os jornais, em seguida, fez algumas explicações sobre a estrutura do jornal e os alunos responderam algumas questões. No final, deixou que os alunos folheassem e lessem sobre o que quisessem.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Com os alunos sentados em dupla, a professora distribuiu um jornal para cada um e explicou:</p> <p>“Olha lá, nós vamos trabalhar hoje jornal. Então aqui eu trouxe alguns jornais para vocês.”</p> <p>Antes de eles iniciarem a folhear o jornal, começou fazendo algumas perguntas. Primeiro perguntou pra classe toda:</p> <p>“Pra que é que vocês acham que servem os jornais?”</p> <p>Alguns alunos responderam:</p> <p>“Ah, pra gente ficar sabendo das coisa.”</p> <p>“Pra ver as notícias, né professora.”</p> <p>“Eu, de vez em quando vejo aquela parte que tem os empregos.”</p> <p>Em seguida, foi perguntando pra cada aluno se eles liam jornais, qual era o principal jornal da cidade e se eles conheciam algum outro. As respostas quanto à leitura dos jornais foram variadas:</p> <p>“Ah, eu leio algumas partes, não consigo ler tudo não.”</p> <p>“Eu não consigo, as letras são muito pequenininhas e eu também me atrapalho muito.”</p> <p>“Eu não leio não, quando chega o do meu patrão eu só pego e coloco lá em cima da mesa dele.”</p> <p>“Às vezes eu leio as letras grandes que tão na frente quando eu passo em alguma banca.”</p> <p>Agora, quanto ao jornal mais conhecido, todos citaram o mesmo, que é o único jornal da cidade e é bem distribuído. Duas pessoas também citaram o jornal oficial do município que é distribuído gratuitamente nas bancas toda semana.</p>	<p>Interessante observar que na maioria das atividades, a professora procura partir sempre do que os alunos já sabem ou já conhecem.</p> <p>Partindo das informações que eles tinham, do que eles sabiam, a</p>

A professora aproveitou para comentar, então, de alguns outros jornais que não eram do município, mas tinham uma grande circulação e falavam de muitos assuntos. Citou a “Folha de São Paulo” e o “Estado de São Paulo”. Aí, um dos alunos lembrou-se que já tinha visto na firma onde ele trabalhava esses jornais.

Após essa conversa, pegou um jornal e foi para a frente da sala. Pediu que os alunos prestassem atenção e explicou:

“Vamos lá pessoal, agora junto comigo, vamos explorar o jornal.”

Identificaram, junto com a professora, o nome e a data do jornal. Em seguida, pediu que observassem o nome da reportagem que estava em destaque, bem no centro do jornal e explicou:

“Essa pessoal é a manchete do jornal. É a notícia mais importante do dia ou da semana, como é o caso do nosso jornal, e, ela aparece assim bem grande pra chamar a atenção das pessoas”.

Nesse momento, o aluno que tinha dito que olhava o jornal na banca, disse que era isso que ele lia.

Depois a professora pediu também que olhassem que, geralmente, essa manchete tem junto uma fotografia.

“A foto também é pra chamar a atenção das pessoas que vão ler o jornal, assim como a manchete.”

Além disso, pediu que observassem que além da manchete haviam outros títulos na primeira página e explicou:

“Agora aqui estão alguns resuminhos de outras notícias importantes, que depois vão estar completas, com detalhes dentro do jornal.”

Um dos alunos intervém:

“Então posso procurar que vai ter essa notícia dentro do jornal?” E a professora confirma:

“Pode sim, vai ter. E olha só, reparem essa letrinha e esse número que tem embaixo. Aí está marcado exatamente em que página vai estar. Vamos tentar achar o texto completo da manchete.”

A professora marcou na lousa a letra e a página que estavam escritos e os alunos começaram a procurar. Ela ia passando pelas carteiras, ajudando as duplas com mais dificuldade. Quando todos encontraram, a professora disse que iriam lê-la. Ela começou, depois pediu para que outros dois alunos continuassem. Quando terminaram a leitura,

professora sempre traz algo novo, buscando ampliar cada vez mais o conhecimento dos alunos.

Com o jornal pregado na lousa, a professora ia apontando e destacando cada parte da primeira página do jornal, identificando e esclarecendo o que era cada coisa. Sempre chamando a atenção dos alunos para que acompanhassem com ela.

Após a leitura da professora, ela escolheu os dois alunos que tinham mais facilidade na leitura e me explicou que se pedisse para alguém que tem mais dificuldade, eles ficariam constrangidos em não conseguir, pois alguns já tinham dito que ficavam atrapalhados com as letrinhas do jornal e preferiam não ler em voz alta. Enquanto liam, alguns que tinham dificuldade para

fizeram alguns comentários sobre a reportagem que falava sobre as condições dos banheiros da cidade e, em seguida, a professora disse:

“Viu como foi fácil encontrar! E por que foi fácil? Porque o jornal é organizado em cadernos. Cada assunto do jornal vem em cadernos separados. Vamos ver aí quais são os cadernos desse nosso jornal. Eles vêm marcados aqui em cima”. E apontou no jornal para que os alunos identificassem.

Foram folheando o jornal juntos, com calma, a professora lendo alguns títulos e os alunos foram encontrando. Encontraram os quatro cadernos que compunham o jornal: A Cidade, Variedades, Esportes, Classificados. Os alunos se interessaram em ficar olhando o que tinha nos classificados.

Depois de encontrarem, a professora explicou:

“Bom pessoal, agora que nós já conhecemos um pouco melhor o jornal, nós vamos responder no caderno algumas perguntinhas pra eu ver se vocês entenderam.”

As perguntas foram:

- Qual o nome do jornal?
- Qual a data que aparece no jornal?
- Qual a manchete desse jornal? Ela está acompanhada de fotografia?
- Em que página do jornal encontramos mais informações sobre essa notícia?
- Quais são os cadernos desse jornal?

Enquanto respondiam, a professora ia circulando pela sala. Mas as duplas estavam se saindo bem e conseguindo fazer sem o auxílio da professora, demonstrando que haviam compreendido a conversa inicial.

Depois que a professora corrigiu as atividades na lousa, disse que agora eles poderiam folhear livremente o jornal e fazer a leitura da notícia que mais havia chamado a atenção deles.

A professora deu uns quinze minutos para essa leitura e na hora que foi recolher ainda havia alguns alunos que estavam lendo, interessados. Pediram, então, que queriam levar pra casa. A professora autorizou e disse que faria esse trabalho com jornal em outra oportunidade. Um dos alunos comenta:

“Ah, mas é muito bom. Às vezes na correria a gente nem pensa em ficar lendo jornal. Mas é bom saber das coisas da cidade. Dá mais sim professora, ainda mais agora que a gente sabe achar direitinho as coisas!”

acompanhar somente ouviam.

As questões eram bem simples e, segundo a professora, ela queria só acompanhar se todos haviam compreendido a conversa.

A professora sentiu que a grande maioria dos alunos se interessou pela atividade, portanto confirmou que faria outras vezes.

A professora completa, então, dizendo que iria trazer uns jornais pra deixar na sala, caso alguém quisesse ou tivesse interesse em ler.

Planilha nº. 12

<p>Data: 29/04/2009 Duração: 1h20min Atividade: Escrevendo cartas Síntese: Inicialmente, a professora trouxe uma carta xerocada e entregou para cada aluno. Esta carta seria o modelo para que eles pudessem se familiarizar com o gênero e, depois, cada um escrever a sua. Após leitura e exploração da carta modelo, cada um escreveu a sua carta em uma folhinha.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Para esta atividade os alunos estavam sentados individualmente. A professora iniciou a aula explicando:</p> <p>“Olha, hoje eu trouxe para vocês um texto que é uma carta, tá bom? Ele tem a estrutura da carta, a data, pra quem que é, a introdução, o assunto, tá bom? Então nós vamos ver. Vocês vão prestar atenção e depois eu vou dar um tempo pra vocês escreverem uma carta pra alguém, certo. Então vocês já se baseiam nessa pra ver como que se escreve uma carta.”</p> <p>Depois dessa explicação distribui o texto para cada aluno e iniciou a leitura. Primeiro, a professora fez uma leitura inicial. Quando terminou de ler, perguntou para os alunos:</p> <p>“Então, o que vocês entenderam nessa carta, o que vocês podem dizer?”</p> <p>Três alunos falaram e conseguiram explicar corretamente o assunto da carta, demonstrando que haviam entendido.</p> <p>Em seguida, a professora fez algumas observações:</p> <p>“A carta tem uma linguagem própria, carta é uma coisa mais pessoal, você está conversando com alguém, com um amigo, um parente. Se bem que hoje as pessoas não escrevem tanto carta, né... hoje as pessoas ligam, falam na Internet. Alguém aqui escreve carta?”</p> <p>Somente uma das alunas disse que escrevia carta, todos os outros disseram que não.</p> <p>A partir disso, a professora faz um comentário:</p> <p>“Olha, a gente percebe como as coisas mudam rapidamente. Quando eu comecei a trabalhar com EJA, há uns cinco anos atrás, era comum as pessoas escreverem cartas, até tinha pessoas que logo que eu começava a dar aulas pra eles, eles pediam pra escrever</p>	<p>Enquanto a professora lia, os alunos acompanhavam atentamente, alguns até liam um pouco mais alto, junto com a professora. Tiveram um bom entendimento da leitura e responderam corretamente os questionamentos da professora. A carta apresentava uma linguagem bem informal, familiar.</p> <p>A professora mostrou-se surpresa ao verificar que somente uma das alunas escrevia carta e fez algumas observações sobre como ela percebia as mudanças que estavam</p>

cartas e traziam cartas pra ajudar a ler dos parentes que tinham, principalmente no Nordeste, pediam pra eu ajudar a escrever cartas. Agora aqui só ela escreve carta... Mas de qualquer forma, eu tenho que trabalhar cartas com vocês, porque um e-mail, muitas vezes é bem parecido com uma carta. Então eu trouxe esse modelo de carta, a carta é um modelo informal que vocês escrevem pra alguém, tá certo? Então eu vou dar um papel pra vocês e vocês vão escrever uma carta pra alguma pessoa, tá bom?

Nesse momento, um dos alunos fala:

“É carta, não é bilhete não né?”

E a professora diz que havia sido uma ótima pergunta e explica:

“Isso mesmo, bilhete nós já vimos em outra aula, vimos que o bilhete é uma mensagem bem curta, é diferente da carta. Viu pessoal, lembrem então do modelo de bilhete que eu trouxe e que vocês escreveram, é bem diferente desse modelo de hoje não é?”

Todos observaram o modelo e concordaram. E a professora fala novamente:

“Se vocês forem prestar atenção aí, olha só, ela começa com a data, lá em cima, que é a cidade e o dia em que a carta está sendo escrita, depois faz uma saudação pra quem está mandando a carta, aí escreve toda a carta e lá no final tem a despedida e a assinatura de quem mandou a carta. Sempre contando de uma maneira informal. Então a carta a gente começa, conta alguma coisa e faz a despedida no final, tá bom?”

Em seguida, pede para que uma das alunas leia a carta novamente e alerta aos alunos:

“Vocês vão acompanhando de novo pra vocês irem tendo idéias pra depois, leia devagar e todos vão acompanhando.”

A aluna foi lendo e os alunos iam acompanhando. Quando terminou a professora destacou e explicou:

“É importante que vocês percebam que é uma linguagem informal, é como se a pessoa estivesse conversando, tá bom? Então nós vamos recolher e eu vou dar uma folha pra vocês escreverem. Vocês vão fazer a carta pra quem vocês quiserem, pode imaginar, pode inventar, não precisa ser real.”

A professora ainda destacou que eles não teriam que ler em voz alta a carta. Quis garantir isso a eles pra que não se sentissem envergonhados e escrevessem o que quisessem na carta. Dito isso, entregou a folhinha e eles começaram a atividade.

Enquanto faziam, a professora ia circulando pela sala, atendendo alguém que, por acaso, tivesse alguma dúvida e falou pra classe:

acontecendo nos meios de comunicação.

Interessante observar que os alunos já estavam conseguindo diferenciar os tipos de textos, lembraram-se do bilhete, um gênero textual que já havia sido trabalhado em outra aula (nesta aula eu não estava presente).

A professora procura destacar a estrutura da carta e pedir que eles prestassem bastante atenção.

Quis garantir que eles escrevessem o que quisessem, sem medo e nem vergonha, pois não teriam que ler em voz alta.

Esse é um costume da professora quando eles estão fazendo alguma produção de texto. Ela sempre coloca na lousa, o que chama de banco de

<p>“Se tiver alguma palavra que vocês tenham dúvida, vocês me falam que eu coloco na lousa.”</p> <p>Assim, os alunos foram falando algumas palavras que tinham dúvida na escrita e a professora ia colocando na lousa.</p> <p>Quando iam terminando de escrever, iam chamando a professora para que ela lesse. Ela elogiava o que haviam feito, mesmo que não seguisse exatamente a estrutura da carta, valorizava o esforço de cada um e dizia que, aos poucos, iriam melhorando.</p>	<p>palavras, com todas as que eles têm dúvidas na escrita.</p> <p>A professora sempre valorizava o esforço de cada um, elogiando, mesmo que apresentasse alguns erros, dizia que iriam sendo solucionados com as aulas.</p>
--	---

Planilha nº. 13

Data: 06/05/2009 Duração: 40 min Atividade: Conhecendo o jornal oficial do município Síntese: O objetivo desta atividade era apresentar para os alunos o jornal oficial do município. Tendo em vista que em uma outra aula que tiveram e foram perguntados sobre os jornais que conheciam, alguns alunos citaram o jornal oficial, mas outros disseram que não conheciam, a professora quis oferecer a oportunidade para que todos conhecessem.	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Em uma das aulas anteriores em que trabalharam com jornais, a professora perguntou quais os jornais que os alunos conheciam. Alguns deles citaram o jornal oficial do município, mas outros, a maioria por sinal, disseram que não conheciam, nunca tinham ouvido falar. Partindo disso, a professora tomou a iniciativa de trazer esse jornal para que todos os alunos tivessem a oportunidade de conhecê-lo.</p> <p>Trouxe um jornal para cada aluno e entregou. Em seguida explicou:</p> <p>“Olha gente, como naquele dia em que nós estávamos trabalhando com jornais alguns citaram o jornal oficial do município e muitos disseram que não conheciam, eu resolvi trazer para que todo mundo pudesse ver. Esse aqui é do dia 30/04/09, quinta-feira. Normalmente sai na sexta, mas como foi feriado dia 1º, saiu na quinta-feira, certo? Então, vocês podem ver que esse jornal é semelhante ao outro, vem na frente a manchete e as chamadas. Também vem com uma foto principal junto com a manchete.”</p> <p>Logo depois, leu com os alunos a manchete. Verificaram a página onde seria encontrada a notícia toda, detalhada e encontraram. A professora, então, disse:</p> <p>“Eu vou ler devagar e vocês tentam acompanhar”. Ela leu bem vagarosamente enquanto os alunos acompanhavam.</p> <p>Logo que terminaram a leitura, a professora fez alguns comentários sobre a notícia que falava sobre a informatização da cidade de Amparo.</p> <p>Depois, voltaram para a primeira página e leram as outras chamadas. Em seguida, a professora pediu que fossem folheando juntos cada página e ela foi explicando. Em uma das partes, haviam muitos nomes escritos com letras bem menores, os alunos perguntaram o que significava aquilo e a professora explicou que eram os nomes das pessoas admitidas</p>	<p>Preocupação da professora em ampliar o conhecimento dos alunos e atender suas necessidades.</p> <p>Enquanto a professora fazia os comentários sobre a notícia lida, os alunos, aparentemente, não se interessaram tanto. Talvez porque a notícia trouxesse informações sobre algo que eles não tinham muito contato.</p>

para trabalhar na prefeitura. Ainda completou:

“Nesse jornal, só pra vocês entenderem, é um pouco diferente dos outros. Ele não fala de assuntos gerais, só sobre atos da prefeitura. Tudo na prefeitura tem que ser publicado, porque todas as pessoas têm o direito de saber, por isso que é oficial, então isso, se for ver, assim, é um ato de transparência. Se vocês procurarem aí, tem também as despesas da prefeitura, tudo o que foi gasto com determinado setor.” E continuou:

“Agora, eu gostaria que vocês dessem uma folheada e verificassem se tem alguma dúvida, se alguém quer que a gente leia sobre mais alguma coisa.... dá uma olhada aí....”

Os alunos se interessaram em ler sobre as vagas do PAT, disseram que era bom pra saber sobre as vagas de emprego. A professora, então, leu calmamente enquanto os alunos iam acompanhando.

No final, destacou as vagas que haviam, o endereço do PAT que era na prefeitura e os documentos que eram necessários levar. Dois alunos relataram que já tinham ido ao PAT e conseguido serviço. A professora completou:

“Tá vendo pessoal, é bom que vocês acompanhem, esse jornal é distribuído toda sexta-feira e é gratuito, não tem que pagar nada, é só chegar na banca e pegar. Tem em todas as bancas da cidade.”

Os alunos se interessaram muito, principalmente por essa questão do emprego, quiseram levar os jornais pra casa e disseram que iam procurar pegar toda semana. Um aluno disse: “Isso interessou muito pra mim, foi muito bom saber disso e olha que é tão fácil de conseguir. Ai, mais eu acho que toda pessoa da cidade tinha que saber disso.”

O objetivo da professora era realmente que os alunos conhecessem o jornal oficial do município e tirassem quaisquer possíveis dúvidas.

Os alunos se mostraram gratos a professora por ter apresentado a eles essa nova fonte de informação.

Planilha nº. 14

<p>Data: 11/05/2009 Duração: 40 min Atividade: Estrutura das receitas: títulos e partes Síntese: Nesta atividade, a professora enfatizou novamente o gênero textual receita. Tinha por objetivo que eles guardassem bem a estrutura, a organização e as partes da receita. Entregou uma folha contendo duas receitas. Em uma delas, faltava o título da receita e, na outra, alguns ingredientes. Cabia aos alunos preencher com o que faltava.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Com os alunos sentados em dupla, explicou que iriam trabalhar novamente com o gênero textual receita, afim de que entendessem bem a estrutura e a organização desse gênero tão presente no dia a dia das pessoas. Iniciou entregando uma folha para cada um que continha duas receitas. Em uma das receitas faltava o título e, na outra, faltavam alguns ingredientes. A professora pediu que eles observassem atentamente e perguntou aos alunos se a receita estava completa. Eles, rapidamente, perceberam as falhas que as duas receitas continham e relataram à professora.</p> <p>Em seguida, a professora pediu que todos lessem juntos a primeira receita para que pudessem verificar se, após a leitura, eles conseguiriam identificar do que era aquela receita. Ela explicou:</p> <p>“Nesse risco aí, vocês irão escrever receita do que é essa.”</p> <p>Iniciaram, então, a leitura. Bem pausadamente, para que todos pudessem acompanhar, foram lendo. Leram os ingredientes e o modo de fazer. Quando terminaram a leitura, a professora perguntou:</p> <p>“Qual que é o nome dessa receita?”</p> <p>Imediatamente, várias mulheres responderam:</p> <p>“Pudim de leite condensado”. Uma delas falou:</p> <p>“Pudim de leite Moça”. E a professora explicou:</p> <p>“O leite condensado mais comum é o da marca Moça. A senhora já fez essa receita D. Lurdes? É assim que faz? E o leite condensado que a senhora usa é da marca Moça?”</p> <p>A senhora responde afirmativamente para a professora. E um outro aluna contesta:</p> <p>“Eu procuro outras marcas mais baratas”.</p>	<p>A professora me relatou que gostava de trabalhar com receitas, pois, além de estar bastante presente no dia a dia, chamava a atenção da ala feminina da sala que era a maioria.</p> <p>Todos os alunos perceberam e relataram a professora que a receita estava incompleta.</p> <p>Mesmo trabalhando receitas, os homens também participam bem da atividade.</p> <p>A professora se mostrou bastante satisfeita com a discussão gerada em</p>

A partir dessa fala, a professora complementa que, realmente, é preciso pesquisar o preço das marcas, pois pode haver grandes diferenças de uma pra outra.

Em seguida, a professora comenta:

“Então vocês perceberam rápido que isso é um pudim. Mas, no começo dá a impressão que pode ser um bolo né?” Uma aluna responde:

“É verdade, parece mais que é um pudim na hora do modo de fazer, que explica que tem que caramelizar a forma”.

Terminada a discussão, a professora pediu que os alunos escrevessem, então, o título da receita na linha que havia em cima. Logo depois disse:

“Vamos ler agora, vamos ver como ficou. Juntos comigo. Todos.”

Quando terminou de ler completou:

“É igual a uma poesia? É uma outra estrutura não é?”

Dito isso, pediu que observassem, agora, a outra receita e explicou:

“Como vocês repararam, aí tem o título mais esqueceram de alguns ingredientes.”

Leram, então, juntos, o título da receita que era: “Omelete de queijo”.

Partiram então, juntos, para a leitura da receita. Enquanto liam, conforme a quantidade de ingredientes pedida, os alunos já iam conseguindo descobrir, mas a professora pediu que deixassem para completar no final. Enquanto liam, a professora fez uma interrupção para explicar:

“Deixa eu colocar uma coisa pra vocês. Esse $\frac{1}{2}$ quer dizer fração. Quer dizer metade. É um linguajar próprio de receita. Tá bom?”

Prosseguiram com a leitura e os alunos estavam completando bem até que surgiu uma dúvida entre alguns alunos. O texto dizia: $\frac{1}{2}$ xícara de _____. Nesse momento, algumas alunas disseram que era óleo, outras disseram que era leite. A professora questionou a cada uma o porquê e elas justificaram:

“Porque o óleo deve ser pra fritar né?” E a outra:

“Ah, pra fitar o ovo né.” A professora colocou: “Vamos continuar vendo”.

Quando terminaram de ler o modo de fazer, a própria aluna riu e percebeu que era meia xícara de leite, porque se não era muito óleo pra três ovos. O omelete ia ficar cheio de óleo.

A professora então completou:

“É engraçado né, a gente tem que ler por inteiro pra gente entender. Tem que ver o contexto geral pra gente entender as partes.”

torno da marca e da importância de se fazer pesquisa de preço.

A professora ficou satisfeita com o comentário da aluna.

Todos os alunos escreveram sozinhos ou, no máximo pediram auxílio do amigo da dupla. A professora passou pelas carteiras e fez elogios porque todos haviam conseguido.

A professora sempre faz questão de explicar qualquer coisa diferente que apareça e que eles possam ter dúvida.

Interessante observar que a professora não corrige e diz a aluna que ela está errada. Deixa que ela mesma perceba com o decorrer da leitura. E a aluna percebe. Num clima de descontração a dúvida é resolvida.

Depois disso, cada um foi completando a sua receita, alguns consultavam o amigo do lado, mas a maioria completou sozinho. A professora finaliza a atividade elogiando:
“Viu só como vocês são espertos, já conseguem completar muito bem. Estão com um bom entendimento. É só ler, ler de novo, ver o que está antes, o que está depois, pra entender o que falta ou alguma coisa que nós não entendemos, tá.”

No final, a professora comenta comigo da facilidade que eles encontraram para realizar a atividade, por causa da vivência que têm.

Planilha nº. 15

Data:18/05/2009

Duração: 50 min

Atividade: Reescrita de uma fábula

Síntese: Inicialmente, a professora apresentou aos alunos um livro de fábulas de Esopo, explicou, brevemente, quais as características de uma fábula. Em seguida, leu para os alunos o índice do livro com todas as fábulas que ele continha. Os alunos escolheram a fábula que gostariam de ouvir. Após a leitura da fábula pela professora, os alunos fizeram a reescrita.

Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>A professora iniciou explicando:</p> <p>“Nós já vimos que uma mesma história, as pessoas escrevem de formas diferentes, não é isso? Lembra quando nós vimos a história lá do Chapeuzinho Vermelho, que cada um conta a história de um jeito. O básico da história é o Chapeuzinho Vermelho, o lobo e a velhinha, não é isso. Mas a forma de contar, cada um tem um jeito.”</p> <p>Dito isso, apresentou um livro de fábulas aos alunos, dizendo:</p> <p>“Esse livro aqui chama-se “As fábulas ferinas de Esopo”. Fábulas de Esopo são fábulas, são histórias de animais. Animais que falam e que deixam uma mensagem. Tem fábulas que são muito conhecidas. Nós já vimos algumas, é o caso da lebre e da tartaruga, lembram-se?”</p> <p>Os alunos lembraram-se rapidamente da história e contaram o que lembravam-se do que acontecia nessa fábula. A professora, então, perguntou:</p> <p>“Qual é a mensagem dessa fábula? O que a gente aprende de importante nessa história da lebre e da tartaruga?” Um dos alunos respondeu:</p> <p>“Devagar e sempre né professora, igual a gente”. A professora confirmou:</p> <p>“A gente deve sempre manter o ritmo, devagar e sempre e a gente nunca pode menosprezar a outra pessoa. Então devagar e sempre e que a gente sempre tem que respeitar as pessoas. Essa é uma fábula certo? Tem uma mensagem, uma moral aí na história.”</p> <p>Explicou que naquele livro havia aquela fábula e algumas outras. Leu para os alunos o índice e pediu que escolhessem qual gostariam que ela lesse. Os alunos foram levantando a mão e escolheram uma. A fábula escolhida foi “O menino que gritava lobo”. Disseram que</p>	<p>Importância dada à professora que os alunos tenham contato com a maior variedade textual possível.</p> <p>A professora valoriza a opinião e a escolha dos alunos. Nada era imposto.</p>

escolheram essa porque não conheciam, A professora, então, disse:
“Então eu vou ler. A mensagem dessa fábula é muito importante, tá.”
Em seguida, iniciou a leitura, bem pausadamente, dando bastante entonação ao que lia.
Os alunos, num silêncio absoluto, prestavam muita atenção à leitura, procurando entender a moral.
Terminada a leitura, a professora perguntou aos alunos:
“Qual é a moral dessa história?”
Os alunos, demonstrando que haviam compreendido a leitura, responderam:
“Esse menino mentia muito, ele só dava pra mentir e no final da história ninguém mais acreditava nele, de tanto que ele mentia.”
“É, é isso mesmo, é muita mentira que ele pregava.”
A professora confirma:
“É isso mesmo pessoal, vocês entenderam muito bem. A moral é que a gente não deve mentir. Vocês já perceberam que quando uma pessoa conta muita mentira, quando ela fala a verdade ninguém acredita, não é isso. A gente percebe isso na vida. Então, a mensagem é essa realmente que vocês perceberam, que a gente não deve mentir.”
Após esse entendimento, a professora explicou a atividade que iriam fazer:
“Bom gente, então essa é uma história, agora que vocês entenderam, vocês vão escrever no caderno, da forma que vocês entenderam, certo? Vocês vão escrever da melhor forma possível. Na história de vocês tem que ter o que?” E os alunos responderam:
“O menino, o lobo, o rebanho de ovelhas, os pastores, a vila.” E a professora:
“Isso mesmo, então vocês vão ser agora o autor, vocês vão fazer a reescrita da história, o nome é esse e vocês vão usar a imaginação.”
Alguns alunos, com mais dificuldade, inicialmente, falaram que não iam saber fazer e a professora coloca:
“Vocês vão pensar e vão fazer da melhor forma possível, pode fazer letra de mão, pode fazer letra de forma, vocês vão pensar no parágrafo, na pontuação e as palavras, vamos combinar o seguinte, as palavras que vocês tiverem dúvida, vocês me falam e eu vou colocando na lousa. Vocês vão escrever, da melhor forma possível no caderno e depois eu vou dar a folha pra vocês.” E buscando incentivar os alunos disse:
“Todos nós somos capazes. Quando vocês começaram, uma parte não sabia escrever nada e hoje vocês já estão escrevendo. Vocês já estão lendo bastante coisa, agora tá na

A forma pausada, com bastante entonação com que faz as leituras contribuía para proporcionar um melhor entendimento dos alunos.

A participação dos alunos demonstra o envolvimento e o bom entendimento da história.

Sempre incentivando os alunos a fazerem da melhor forma possível, dando-lhes confiança pra escrever ao colocar o banco de palavras na lousa. Todos os alunos consultavam as palavras da lousa.

Sempre buscando aumentar a auto-estima dos alunos, fazendo-os acreditar que são capazes.

hora de escrever mais. É só ter concentração, todos nós conseguimos alguma coisa. A gente não pode por na cabeça que as coisas são complicadas, se não aí elas ficam complicadas. É só ir pensando e escrevendo. Vamos concentrar e fazer da melhor forma possível.”

Depois disso, os alunos iniciaram, individualmente, a produção. Enquanto faziam, a professora circulava pela sala e observava os alunos. As palavras em que tinham dúvida, ela ia colocando na lousa. Enquanto circulava dizia:

“Muito bem, estão indo bem, tem até parágrafo direitinho, letra maiúscula. Tá ótimo viu gente, já estão escrevendo jóia.”

Para aqueles que foram terminando, a professora lia e entregava uma folhinha para que eles passassem a limpo.

A professora sempre buscando valorizar o trabalho dos alunos.

Planilha nº. 16

<p>Data: 21/05/2009 Duração: 40 min Atividade: Leitura de uma poesia de Patativa do Assaré Síntese: Leitura de uma poesia de Patativa do Assaré que estava no livro. Em seguida, fizeram uma interpretação oral da poesia e, depois, analisaram a escrita de algumas palavras. Entenderam o porquê de estar escrito daquela forma e fizeram algumas correções.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Neste dia, os alunos estavam sentados em duplas. A professora entregou um livro para cada um e anotou na lousa a página em que deveriam abrir. Era em uma poesia de Patativa do Assaré, que se chamava “O poeta da roça”. Assim que todos abriram o livro, a professora disse:</p> <p>“Vamos ler juntos, devagar.” E foram lendo, bem vagarosamente.</p> <p>Terminada a leitura, a professora pergunta:</p> <p>“O que vocês entenderam daí?” Um dos alunos respondeu:</p> <p>“É de uma pessoa que trabalha na roça.” E a professora questiona:</p> <p>“E porque que a senhora acha que é de uma pessoa que trabalha na roça?”</p> <p>“A porque fala da vida que ele tinha né, num sei...”</p> <p>Nesse momento, um dos alunos fala:</p> <p>“Eu penso assim que ele se parece com nós. A única coisa que eu não fiz aqui foi verso, porque do resto, nós veio da roça, tem a mão grossa e tudo.” Outro aluno completa:</p> <p>“Esse verso tem a ver muito com nós, porque fala de tudo o que nós passamos, meu pai não quis colocar nós na escola, a caneta que ele me deu foi a enxada, foi mesmo.”</p> <p>Ainda outra aluna pede a palavra:</p> <p>“Eu acho que essa história tem a ver com a gente, né? Que mora na roça, que trabáia, que corta lenha, que carpe, que planta, que fica com a mão grossa de trabáia na roça, que não estudou porque as condições do pai não deu pra por na escola ou, se não, por que o pai não quis que aquela criança estudasse, que nem foi o meu caso né. Que o meu pai não aceitava que eu estudasse, ele dizia que eu era menina e que menina não precisava de estudo. Eu acho que tem a ver, essa história podia ser a minha.”</p>	<p>Professora sempre buscando, primeiro, antes de tudo, tirar o entendimento dos alunos sobre tudo o que lêem, qual a interpretação deles.</p> <p>A professora se mostra muito satisfeita ao perceber que os alunos gostaram e se identificaram com a poesia.</p>

<p>Após ouvir com atenção todas essas colocações dos alunos, a professora fala: “E a forma como está escrito? As palavras, o que vocês acharam das palavras?” Uma das alunas coloca: “Ele escreveu errado né?” E a professora questiona: “Por que errado?” E aluna coloca: “Ah porque, o jeito que ele escreveu tá errado, quer ver deixa eu acha aqui as palavras... mio, sendo que é milho, ah, várias coisas. Ele era igual eu mesmo, era analfabeto.” Nesse momento, um dos alunos fala: “Aqui pra mim, tá tudo certo. Se fosse pra eu escrever, eu ia escrever do jeito que tá aí. É porque, pra falar bem a verdade, eu escrevo do jeito que eu falo né.” Então, os alunos concluíram que as palavras não estavam corretas, que estavam erradas. A professora então vai até a lousa e diz: “Eu gostaria que vocês prestassem atenção aqui, porque vocês já tem condições de perceber isso. Vocês vão dizer algumas que a gente pode melhorar, certo? Cada um vai dizer algumas aí, certo? Algumas que vocês acham que pode melhorar, que não é assim. Que como vocês falaram, tá escrito assim porque nessa região que foi escrita se fala desse jeito, mas a gente precisa ir melhorando, vocês já estão conseguindo ler bem, vocês já estão escrevendo bastante coisa e nós, agora, precisamos melhorar a parte escrita.” Então, um dos alunos interrompe a professora e diz: “Acho que não foi alguém importante que escreveu isso.” Ouvindo essa fala a professora pergunta: “E o que que é gente importante Zaqueu?” E o aluno responde: “Ah, gente importante que eu falo, é estudado, que tem bastante leitura, que tem o terceiro grau, tem alguma coisa, é advogado, é alguma coisa na vida.” Aí se inicia uma breve discussão sobre a importância de cada pessoa. Uma das alunas discorda dele e diz: “Ah eu não acho não, nós somo importante também vai. Só porque não sabe ler e escrever não é importante, lógico que é importante.” A professora conclui: “Importante todos nós somos, todas as pessoas são importantes, é que alguns são mais instruídos, mas importantes todos são. Ele pode ter uma profissão que ganhe mais, mais importantes todos somos.”</p>	<p>Chama a atenção para o que quer que os alunos observem, a escrita das palavras.</p> <p>Novamente, os alunos colocam que se identificaram com a poesia.</p> <p>Sempre incentivando que os alunos, pra melhorarem, precisam participar.</p> <p>Aqui aparece a questão da auto- estima. Algo que tem que ser bastante trabalhado em salas de EJA.</p> <p>A professora procura deixar claro que todas as pessoas têm sua importância.</p>
---	--

<p>Dito isso, a professora pediu aos alunos que falassem as palavras que eles achavam que estavam erradas, que precisavam ser melhoradas. E cada um dos alunos foi falando, participando. Conseguiram encontrar diversas palavras, como por exemplo: “Fio (filho), trabáio (trabalho), mio (milho), paia (palha), papé (papel), amô (amor), argum (algum), pranta (planta), estudá (estudar), veve (vive), cantô (cantor), assiná (assinar).”</p> <p>Depois que todos participaram a professora diz: “É importante a gente perceber, que como vocês mesmos viram, esse poema foi escrito do jeito que as pessoas lá falam, não é isso? Mas nós precisamos prestar atenção e ir melhorando isso. Na hora que nós vamos escrever alguma coisa, geralmente, precisamos usar uma linguagem mais culta, na hora que estamos falando cada um pode usar essa linguagem mais regional, mas na hora da escrita precisamos prestar atenção.”</p> <p>No final, na hora em que foram fazer mais uma leitura, um dos alunos que também era do Ceará, assim como o autor da poesia, explicou o significado de algumas palavras que eram regionais, como por exemplo:</p> <p>Brenha – o aluno explicou que era um lugar deserto, que não tinha habitante nenhum.</p> <p>Sabença – o aluno explicou que era sabedoria.</p> <p>A professora ficou muito satisfeita com a participação dos alunos e valorizou o conhecimento que eles tinham, dizendo que não conhecia aquelas expressões.</p> <p>A professora finalizou dizendo: “Legal? Gostaram da poesia? Então, todos somos importantes. Vocês já tiveram condições de perceber que muita coisa aí a gente pode melhorar. Por isso que quando eu peço pra vocês escreverem, faz no caderno e quando vocês vão percebendo alguma coisa, ou procura no dicionário ou me pergunta e vocês vão melhorando.”</p>	<p>Todos os alunos falaram e identificaram pelo menos uma palavra.</p> <p>Ressalta a importância do jeito de falar de cada região, mas destaca que, na hora da escrita, é preciso mais cuidado.</p> <p>Novamente, destaca que todos têm importância e condições pra melhorar, basta ter empenho.</p>
--	--

Planilha nº. 17

<p>Data: 27/05/2009 Duração: 55 min Atividade: Reescrita de uma fábula Síntese: Leitura pela professora de duas versões da fábula: “O rato do campo e o rato da cidade.” Após a leitura, fizeram um entendimento oral do texto, em que a professora ia questionando os alunos sobre o que entenderam da mensagem, da moral da história. Em seguida, fizeram a reescrita da fábula.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Os alunos estavam sentados individualmente e a professora iniciou a atividade fazendo a leitura de duas versões da fábula: “O rato do campo e o rato da cidade.” Alertou aos alunos que eles deveriam ficar bastante atentos à leitura para que entendessem muito bem, pois, em seguida iriam fazer uma atividade.</p> <p>Terminada a leitura, a professora retomou com os alunos o que era uma fábula, que já haviam trabalhado em aulas anteriores. Explicou:</p> <p>“São histórias com animais e deixam sempre uma mensagem, um conselho, uma moral.”</p> <p>Relembrou, então, com os alunos, nome de algumas fábulas. Na seqüência explicou:</p> <p>“Vocês agora já tem condições de compreender o que a gente lê, aqui nós vamos fazer só oral, vocês não vão escrever por enquanto.” E iniciou lançando algumas perguntas sobre a história, por exemplo: Qual é a diferença entre a alimentação do rato do campo e do rato da cidade? Uma das alunas respondeu:</p> <p>“É que o rato do campo só comia grãos e o da cidade só comia pratos deliciosos, massa...”</p> <p>A professora elogia o entendimento da aluna e faz outras perguntas: Como foi o jantar oferecido pelo rato do campo? Qual foi a mensagem que a fábula quis passar? Os alunos responderam a todas as perguntas muito bem, demonstrando que haviam compreendido a história e a mensagem que ela transmitia. Com relação a mensagem, vários alunos opinaram:</p> <p>“Que é melhor comer uma comida simples, mas em segurança, do que comer um prato delicioso, sem segurança”.</p> <p>“O rato da cidade pra comer tem que roubar, o do campo tá ali, a hora que ele quiser comer ele come.”</p>	<p>Percebe-se um bom desenvolvimento dos alunos, tanto em relação ao entendimento do que lêem, como em relação a participação em aula. No começo, não falavam muito. Atualmente, com o trabalho persistente da professora, incentivando-os a falar, já se colocam muito mais.</p>

“Não vale a pena a gente viver com medo, na vida vale a liberdade. As coisa com medo não vale a pena.”

“Eu acho que o rato da cidade era feliz com a vida que ele levava, se não ele procurava outra, né?”

A professora elogiou os alunos e disse:

“Gente isso é muito importante, o entendimento de vocês. Cada um tem uma interpretação, às vezes o amigo coloca uma coisa que a gente não tinha enxergado, por isso que é importante cada um dar a sua opinião.”

Depois desse entendimento oral, a professora fez novamente a leitura das duas fábulas, bem vagarosamente, para que depois os alunos pudessem reescrever, com suas palavras a história. Pediu que fizessem primeiro no caderno e depois passassem na folha. Antes de começarem, a professora falou:

“Eu peço que vocês se concentrem, se tiver alguma palavra que vocês tenham dúvida, vocês podem falar que eu coloco aqui na lousa. Vamos lá, façam da melhor forma possível.”

Enquanto faziam, a professora ia passando pelas carteiras, lembrando do uso do parágrafo, da letra maiúscula, da pontuação e colocando as palavras que eles tinham dúvida e perguntavam na lousa. Quando iam terminando de fazer no caderno, ela foi entregando a folhinha para que passassem a limpo e ressaltava que, antes de passar, eles tinham que ler o que escreveram e colocar na folha a melhor forma possível, arrumando se tivesse alguma coisa errada.

“Quando vocês vão passando na folha gente, vocês vão melhorando, vão prestando atenção se não teve erro na hora de escrever.”

Quando terminaram, a professora recolheu as folhinhas e elogiou o empenho de cada um.

“Isso mesmo gente, estou vendo que vocês estão escrevendo cada vez mais e melhor, é muito importante que vocês não tenham medo de escrever que aí vai. Vocês tem sempre que fazer da melhor forma possível e pensar que a pessoa que vai ler tem que entender o que vocês fizeram.”

A professora incentiva muito a participação dos alunos, quer que todos dêem a sua opinião, mesmo às vezes, eles colocando, que o amigo já havia falado o que eles iriam falar.

Sempre atenta a produção dos alunos, alertando para que usassem o que já haviam aprendido, sempre colocando a frase “da melhor forma possível.”

Frases de elogio e incentivo estão sempre presentes na fala da professora com relação a produção dos alunos.

Planilha nº. 18

<p>Data: 28/05/2009 Duração: 30 min Atividade: Correção coletiva de uma fábula reescrita pelos alunos Síntese: Após a leitura da reescrita da fábula “O rato do campo e o rato da cidade” que os alunos haviam feito na aula anterior, a professora selecionou alguns trechos, de vários alunos, que necessitavam de correções e colocou na lousa. Com o texto na lousa, os alunos foram identificando os erros. Em seguida, copiaram o texto no caderno.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>A sala estava organizada bem livremente, alguns alunos estavam sentados sozinhos, outros em duplas. A professora iniciou a atividade explicando:</p> <p>“Eu vou passar um texto na lousa, baseado naquele que vocês escreveram ontem, não é pra copiar agora, eu só quero que vocês observem o que vocês já conseguem melhorar. De tudo o que vocês escreveram do rato do campo e da cidade, vocês escreveram bem, eu vou por aqui um trequinho de cada um, não é uma história só, com alguns erros habituais, que várias pessoas cometeram os mesmos erros. Não quero que vocês se preocupem com o fato de quem é, eu quero que vocês prestem atenção no que a gente pode fazer pra melhorar isso. Tá certo?”</p> <p>E fez questão de reforçar:</p> <p>“De modo geral, eu estou achando que vocês já estão escrevendo bem melhor, vocês tiveram, assim, uma organização, vocês foram criativos, todo mundo escreveu um pouco. Mas existem alguns erros comuns que vocês podem ir melhorando, mas eu não quero que vocês fiquem pensando quem escreveu isso, não quero isso, por favor. Então eu vou escrever aqui, não é pra copiar, depois eu vou dar um tempinho, cada um vai pontuar um erro, uma coisa que faria pra essa história ficar melhor, tá bom? Eu vou colocar um trequinho pra vocês perceberem que algumas coisas, nós devemos ficar atentos pra escrever melhor ainda, tá bom?”</p> <p>Dadas essas explicações, colocou o trecho na lousa, enquanto os alunos já iam observando e comentando, uns com os outros, sobre os erros que já estavam encontrando. Quando terminou de colocar disse mais uma vez:</p> <p>“Olha, como eu falei pra vocês, aqui não é a história de uma pessoa só, eu peguei um</p>	<p>A professora sempre procura incentivar os alunos, apontar seus avanços.</p> <p>Os alunos ficaram atentos enquanto a professora passava o texto na lousa e já iam cochichando e rindo de alguns erros.</p> <p>Fez questão de reforçar, mais uma vez, que a história não era de uma</p>

trechinho de cada um, certo? Algumas coisas aí nós podemos melhorar, então vamos ver, vamos prestar atenção.”

Dito isso, foi perguntando a todos os alunos o que eles achavam que podiam melhorar. Encontraram diversos erros (rato escrito com dois "r", rato escrito com "u", cidade escrito com "s", campo escrito com "n", pessoa escrito "pesouas", vez escrito "veiz", letras minúsculas em início de frases, pontuação, etc.) e a professora fez questão que todos participassem. Alguns participaram mais, outros menos, mas todos encontraram pelo menos um erro.

Quando terminaram, a professora disse:

“O que é importante, é que vocês acertaram bastante, vocês perceberam muita coisa que precisava ser melhorada.”

Em seguida, leu com os alunos. Enquanto liam, encontraram mais alguns erros: **dois rato** ao invés de dois ratos, **foi visita** ao invés de foi visitar, **fico** ao invés de ficou. Vendo isso a professora destacou:

“Por isso pessoal, é muito importante ler tudo o que a gente escreve, pra poder perceber se tem alguma coisa errada. Ficou muito bom o que vocês fizeram, estão atentos e já estão conseguindo perceber bastante coisa.... é só não ter medo de escrever e prestar atenção.”

pessoa só para que os alunos não se sentissem constrangidos.

Mais uma vez, a professora elogiando o empenho dos alunos.

Planilha nº. 19

<p>Data: 03/06/2009 Duração: 55 min Atividade: Leitura de uma reportagem de revista Síntese: Leitura de uma reportagem de revista que falava sobre o mercado informal. Após lerem a reportagem, foi iniciado um debate sobre as desvantagens de se trabalhar no setor informal, os alunos falaram sobre suas situações e foi feito um levantamento na sala das profissões de cada aluno, de quantos trabalhavam com carteira assinada.</p>	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Aproveitando-se que na aula anterior os alunos haviam tido uma palestra com dois funcionários da previdência social, que explicaram para eles alguns direitos trabalhistas, a professora resolveu trazer uma reportagem de uma revista sobre o mercado informal. Tirou xerox da reportagem para cada aluno e levou a revista para mostrar de onde o texto havia sido retirado. Entregou uma cópia para cada aluno e pediu que tentassem ir fazendo uma leitura silenciosa. Explicou:</p> <p>“Ontem o pessoal da previdência veio e é por isso que eu quis trabalhar essa reportagem hoje, então, eu escolhi isso daqui por conta do que nós vimos ontem. Vocês vão fazer uma leitura silenciosa e dizer pra mim o que vocês entenderam. Eu vou dar um tempo pra vocês lerem e vou perguntar pra cada um de vocês o que vocês entenderam dela.”</p> <p>Os alunos iniciaram então a leitura silenciosa. Quando a professora observou que haviam terminado, perguntou o que eles haviam entendido. Alguns não quiseram responder e a professora respeitou, mas, alguns participaram dizendo:</p> <p>“Eu entendi que aqui tá falando sobre o trabalho né, sobre a carteira de trabalho.”</p> <p>“O que eu entendi assim foi que, de dez novas vagas que surgem no mercado de trabalho, duas é de carteira assinada e as outras oito é o trabalho informal, que não é de carteira registrada, não tem as leis trabalhistas né, eu entendi isso.”</p> <p>Após essas colocações a professora perguntou:</p> <p>“O que é mercado informal?” Um dos alunos respondeu:</p> <p>“É que a pessoa trabalha sem registro, não tem carteira, né?” Então, pergunta novamente:</p> <p>“Geralmente, quais são os trabalhadores sem carteira registrada?”</p> <p>Os alunos citaram alguns exemplos: pedreiro, ajudante de pedreiro, empregada doméstica,</p>	<p>Preocupação da professora em preparar as aulas e trazer assuntos do interesse dos alunos.</p> <p>Num silêncio absoluto, os alunos realmente se concentraram para ler a reportagem.</p> <p>Há um empenho em incentivar a participação dos alunos, fazer com que eles digam o que entenderam, qual a compreensão que têm sobre</p>

<p>diarista, bóia fria. Em seguida, explicou:</p> <p>“Então vamos pensar: o que fala o texto? Como vocês perceberam, somente duas vagas são com carteira assinada, no sentido assim, que você tem ali algumas leis, alguns benefícios, como eles disseram ontem. De dez, apenas duas, todas as outras são no mercado informal, isso é muito. Vamos fazer uma amostra por aqui.”</p> <p>Dito isso, a professora começou a perguntar para cada aluno qual era a profissão deles e se tinham carteira assinada. Dos 13 alunos que estavam presentes nesse dia, somente 4 tinham carteira assinada. E a professora conclui com eles que a sala estava comprovando o que estava citado na reportagem, que o número de trabalhadores no setor informal é bem grande.</p> <p>Para finalizar, a professora pediu que dois alunos lessem a reportagem em voz alta, em seguida, leram mais uma vez a reportagem todos juntos.</p>	<p>determinado assunto.</p> <p>Os alunos demonstraram ter gostado da atividade, do assunto abordado e se envolveram nas discussões.</p>
---	---

Planilha nº. 20

Data: 08/06/2009 Duração: 40 min Atividade: Preenchimento de currículo Síntese: A professora trouxe xerocado diversos currículos para que os alunos pudessem preencher. Ensinou a eles o modo correto de preenchimento e esclareceu diversas dúvidas que existiam com relação a alguns termos.	
Descrição da atividade	Observações Complementares
<p>Observando a conversa de alguns alunos que, há alguns dias, vinham dizendo que queriam preencher um currículo e mandar para as empresas para conseguir um serviço melhor, a professora decidiu trazer uma ficha currículo para auxiliar os alunos a preencherem e esclarecer as dúvidas que tivessem. Para poder preencherem bem corretamente e o mais completo possível, pediu, no dia anterior, que trouxessem os documentos (RG, CPF, Carteira de Trabalho). Iniciou dizendo:</p> <p>“Bom pessoal, hoje eu trouxe pra vocês preencherem uma ficha currículo. Eu acredito que seja do interesse de todo mundo, então eu xeroquei e nós vamos preencher juntos só pra vocês terem uma idéia. Essa daqui vocês encontram na papelaria, quem tiver interesse depois pode procurar. Outro dia nós já preenchemos uma pequena ficha aqui, mas essa é bem mais completa, é um currículo mesmo. Então, eu vou entregar uma pra cada um e nós vamos preencher juntos, certo?”</p> <p>Após entregar uma para cada um, explicou:</p> <p>“Olha, deixa eu falar uma coisa pra vocês, quando nós vamos preencher qualquer coisa, primeira coisa vocês tem que saber assim, precisa ser uma letra legível, que é uma letra legível? É uma letra que dá pra entender. Pode ser letra de mão? Pode, se a pessoa tiver uma letra fácil de entender, que qualquer pessoa consiga entender, certo? Mas o melhor é usar a letra de forma maiúscula, porque é mais fácil de entender, qualquer pessoa vai ler, tá? Outra coisa: eu posso preencher um documento a lápis? Não, porque a lápis eu posso apagar e fazer alterações. Também não posso usar caneta vermelha, cor-de-rosa tem que ser azul ou preta.”</p> <p>Combinaram então que fariam com letra de forma e utilizariam caneta.</p> <p>Dadas essas explicações iniciais, começaram o preenchimento. Estavam sentados</p>	<p>Professora sempre atenta às necessidades dos alunos. Sempre procurando propor atividades que possam, realmente, enriquecer a vida dos alunos.</p> <p>Sempre buscando explicar cada detalhe da atividade.</p> <p>Buscando garantir que todos os alunos realmente entendessem, ia perguntando o significado de cada termo, tentando retirar primeiro o conhecimento deles, o que sabiam. Com muita calma e paciência, a</p>

individualmente. A professora foi lendo parte por parte e esclarecendo todos os termos. Ia perguntando para os próprios alunos e, muitos deles, os alunos conheciam: o que eram dados pessoais, nome por extenso, nacionalidade, naturalidade, etc; a professora ia perguntando e eles iam respondendo. Aproveitou para esclarecer também o que era assinatura e nome abreviado, colocando exemplos na lousa.

Assim, bem calmamente, foram preenchendo campo a campo. A professora ia passando pelas carteiras, auxiliando os que estavam com mais dúvidas, apontando se tinha alguma coisa preenchida incorretamente e colocando na lousa todas as palavras que solicitavam, principalmente na hora de colocar o nome da rua (endereço).

Preencheram:

Nome por extenso; Endereço; Telefone; Estado Civil; Idade; RG; CPF; Nacionalidade; Naturalidade; Nome dos pais; Empregos anteriores; Referências.

Os alunos se envolveram muito com a atividade e requisitaram bastante a professora que, a todo o momento, passava de carteira em carteira. Mesmo empenhados, alguns apresentaram um pouco de dificuldade, mas a professora estava atenta o tempo todo, tirando dúvidas, ajudando a encontrar dados nos documentos.

Terminaram de preencher a ficha, a professora disse que poderia ficar com eles e disseram que, realmente, iriam mandar o currículo e comprariam outros para preencher e mandar em outros lugares. Um dos alunos disse:

“Professora, eu vou mandar esse currículo aqui mesmo, de verdade, e se der certo um emprego eu vou agradecer a senhora pro resto da vida... E também, mesmo que eu não consiga agora, mas que orgulho que agora eu sei preencher um currículo.”

professora foi ajudando no preenchimento de todos os campos, indo de carteira em carteira, verificando se ninguém estava “perdido”, indo até a lousa esclarecer qualquer dúvida que surgisse.

Os alunos se mostraram bastante empenhados e motivados para a realização da atividade.

Anexo 4

Planilhas de análise dos dados

Sujeito: S1 – Grupo C

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Leio sim.	Ah sim, eu leio sim
Lista telefônica	Leio.	Leio, procuro sim.
Receitas culinárias	Leio.	Eu não cozinho, mas eu sei seguir uma receita sim.
Manual de Instruções	Eu leio manual sim.	Eu leio mais quando dá algum probleminha, alguma dúvida, não sempre. Desse celular novo que eu comprei agora eu quis lê o manual pra aprender mais um pouco.
Bíblia	Eu leio.	Agora eu leio todo dia um pouquinho antes de dormir.
Cartazes/Placas	Eu leio. Aonde eu passo eu tô olhando qual é a placa. Em todo canto que eu vou eu tô olhando as placas.	Leio. Eu leio tudo, tudo o que tiver em volta de mim, agora eu leio.
Bulas	Eu vou lhe falar uma verdade, eu não gosto muito, eu nunca acho o que eu preciso.	Tem que ler né, porque a gente tem que saber se o medicamento vai fazer mal, tem que ler, é muito importante isso daí. Principalmente depois que a Dorotéia leu aqui com a gente a reportagem de uma revista que falava que é muito perigoso tomar remédio sem ir no médico, falava até dos....como é que era o nome mesmo....ah, efeitos colaterais que o remédio pode dar... dá até medo... então agora eu leio sempre.
Receita médica	Às vezes, só que tem letra de médico que não dá pra entender.	Eu não entendo a letra dele né, até a minha menina que sabe ler bastante, não consegue.
Bilhete	Leio.	Eu leio sim.
Carta	Um pouco, muito não, porque eu tô começando a ler agora, mas algumas coisa já dá pra eu saber.	Agora eu tô conseguindo viu, antes eu ficava assustado, falava em carta se imagina aquele monte de coisa escrita, que não vai entender nada. Mas agora, a professora falou que a gente não pode se assustar se tem bastante coisa escrita, se a gente sabe, a gente sabe, ou pouca ou bastante coisa. E ela deu carta pra gente ler, pra gente fazer aqui né, então parece que tira o fantasma né.
Embalagens/Rótulos	Eu olho. Eu olho se tem produto vencido.	Leio, vejo as marcas que eu gosto tudo. Ah sim, a primeira coisa quando eu vou pegar um produto é olhar a validade, olhar se tá vencido, quando vai vencer. Porque às vezes a gente compra uma mercadoria ela vai vencer daqui a três, quatro dias, daí eu já não pego. Ah, agora também olho aquela tabelinha que tem nas coisas... a Dorotéia explicou pra gente o que que é era...daí eu acho bom dá uma olhada, por causa da saúde da gente né...

<p>Letreiro de ônibus</p>	<p>É o que mais eu leio, eu vou pegar um ônibus eu já sei pra onde é que vai, quando eu chego na rodoviária eu olho logo. Pra não pegar o ônibus errado. Isso eu aprendi há muito tempo, mesmo com pouca leitura. É muito importante isso daí.</p>	<p>É o que mais eu sei viu. Vô pra tudo quanto é lado. Isso aí é muito importante. Antes de vim nas aulas, eu já observei muito, já sabia mais ou menos. Agora eu tô melhor ainda. Veja só que chique eu, em janeiro eu fui lá pra Alagoas de avião e ano que vem eu vou de novo se Deus quiser. Andei tudo lá no aeroporto de Guarulhos, lá vai o avião direto pra Maceió. Eu morava lá e nunca tinha ido num aeroporto lá. Eu achei muito interessante, muito grande, muito bonito. Mas tem que ser esperto viu... tem que marcar a mala viu, se não erra a mala viu, ela vem numa esteira assim, tem que marcar, se não erra, e é tudo parecida, tudo igual, tem que por o nome senão... eu quase perdi minha mala. Olha eu já me virei nessa vida viu, e a minha mãe falava o ditado: “Ou bem lido ou bem corrido”. Eu era o bem corrido e me virava viu, quando eu não sabia eu perguntava, tinha que se virar. Agora eu já tô me considerando o bem lido viu...</p>
<p>Jornal</p>	<p>Eu gosto de ler, algumas coisas eu leio.</p>	<p>Era uma coisa, que eu viajava de ônibus e via a turma pegando o jornal e começava a ler e eu tinha uma vontade de ler tão grande em mim, aí eu pegava o jornal e ficava ali também, só que eu era um cego, eu tava olhando ali, mas não tava sabendo o que significava nada ali. Hoje, se eu pegar um jornal, ainda não sei ler tanto assim...nossa...como ele lê, mas eu já vou entender várias coisas, hoje, eu vô devagarzinho e sei ler. Na minha opinião, quem não sabe ler é cego. Então, desde o ano passado que eu comecei a vim aqui que agora eu gosto de comprar, porque a professora sempre falou que era bom que a gente lesse cada vez mais coisa, que a gente tinha que procurar né. Daí quando dá, eu vou lá no supermercado de sexta-feira e já compro. Aí no sábado que eu não trabalho eu tenho mais tempo pra ler né. Aí eu vou lendo. É só uma pena mesmo que lá em cima onde eu moro não tem jornal, então tem semana que não dá pra comprar, daí eu leio aqui na escola, que sempre tem. Eu gosto de ver tudinho mesmo, quem casou, quem morreu, outro dia mesmo a minha geladeira pifou e eu não tinha dinheiro pra comprar uma nova e eu fui procurar lá pra vê se tinha alguma coisa. Ah, mais disso eu gostei muito, eu sempre tive muita vontade de ler jornal, não te falei que eu até fazia de conta que eu lia, hoje em dia a gente tem que tá bem informado, sabe das coisas, e ela explicou tudinho pra gente, sempre lê as coisas pra gente, pra gente se informar né. É muito bom.</p>
<p>Revista</p>	<p>Eu gosto, eu tenho em casa, às vezes eu fico fuçando.</p>	<p>Leio, revista eu tenho umas lá em casa.</p>
<p>Livro</p>	<p>Pego pouco. Devagarzinho, eu leio uns pedacinhos, mas é mais coisa né.</p>	<p>Leio. Eu tenho até um livro aqui que é pra ajudar a lidar com o ser humano. Eu tô lendo, eu peguei aqui com a Dorotéia, é muito bom, muito importante, toda noite eu chego, ligo o abajur e leio, pelo menos umas quatro páginas. Agora que eu tô gostando de comprar uns livrinhos que eu achei lá no R\$1,99 de poesia, é bem bonito viu, daí eu tô lendo sim.</p> <p>Eu assistia televisão direto, mas quando eu chego em casa agora, quando eu tenho um tempo, eu não fico na televisão, eu fico lendo. Sabe por que? Porque eu tenho um sonho, eu quero gravar um CD, então a leitura vai me ajudar bastante com isso daí, eu vou correr atrás do meu sonho, tem que acreditar no sonho, ter fé em Deus, correr atrás que alcança. Só tem uma coisa nesse mundo que a gente não dá jeito, é a morte, mais o resto nós ajeita, tem que ter fé em Deus, nós correndo atrás nós consegue as coisas. Porque eu vou te falar uma</p>

		verdade, a gente que trabalha para os outros, a gente só ganha aquilo, agora, quando tem o negócio da gente, a sua renda é outra.
Cheque	Não, nunca usei.	Só aqui, eu acho uma coisa muito complicada.
Envelope de depósito bancário	Não, eu não fiz, eu peço ajuda ali. Pra depositar eu tenho que pedir ajuda, mas devagarinho eu vou chegar lá, logo, logo, eu to fazendo sozinho, se Deus quiser.	Ainda peço pra moça, que eu ainda tenho medo de errar.
Formulários	Já preenchi, mas eu tô meio devagar ainda viu. Tem muitas coisas que eu não coloco, coloco mais o nome e o endereço. É o que eu sei.	Agora eu tô sabendo preencher bem, só se pedir alguma coisa muito diferente, mais eu aprendi muita coisa aqui com a professora pra preencher essas coisas.
Lista de Compras	Eu faço, mas quem gosta de fazer mais é minha esposa.	Isso é mais a minha mulher que faz.
Escrita/Receita culinária	Não.	Eu não costumo muito não, mas as receitas que a professora deu aqui eu entendi.
Escrita/Bilhete	Muito não, mas se eu for escrever um bilhete simples, pequeno, pra uma amiga, pra uma colega, dá pra escrever.	Já tô escrevendo sim.
Escrita/Carta	Carta já é mais complicado. É o problema do som das letras, que eu fico meio perdido. Aquelas letras que tem um som diferente, fico perdido. Se for pra mim ler eu até leio mais ou menos, agora pra mim escrever...Até consigo, isso é certeza que vai faltando letras, ou vai de mais ou vai de menos, por isso que dá até vergonha de mandar né...	Eu tô chegando lá viu, outro dia nós fizemos aqui na sala, mas eu ainda achei que eu me enrosquei um pouco, mas já consegui bastante coisa, já não tenho mais medo de escrever. Antes, eu morria de medo de escrever muita coisa, eu me atrapalhava todo... mas daí ela deu, eu fui fazendo devagarinho, ela foi me ajudando, quando eu dei pra ela ler, ela falou que só tinha duas coisinha errada. Mas eu fiquei numa felicidade só, magina. Agora tô vendo se mando uma pra os meus parentes que ficaram lá no Nordeste, agora que eu estou escrevendo melhor né. Eu acho que ajuda bastante, ajuda pra gente se desenvolver né, escrever mais, perder o medo... eu acho que foi bom. Porque a minha mãe mora no Nordeste e não tem como eu ficar ligando né, ela não tem telefone, pra mim ligar pra ela tem que ligar no vizinho e o vizinho não é todo dia que pode ir ficar dando recado, daí celular fica muito caro. Então eu aprendendo aqui escrever carta é bom. Eu já tô escrevendo uma e vou trazer aqui pra professora corrigir, eu tô usando aquele modelo que a professora deu como demonstração e tô conseguindo, daí eu vou mandar, assim não precisa ficar pedindo pra ninguém escrever.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Quando eu vou ler uma coisa que eu não entendo eu chamo a minha menina ou o meu moleque. Mas quase sempre eu consigo ler, por exemplo, que nem ela falou "necessário", eu não sabia escrever, mas se eu ler no papel eu sei que é "necessário". É que eu fico confuso entre o som, se é com "ss" se é com "s".	Entendo, eu entendo sim, bastante coisa.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Eu vejo só se eles fazem tudo certinho. Eles já são grandes, fazem sozinhos.	Agora eles se viram sozinhos, mas antes como eu não tinha estudo era a mãe deles que ajudava.
Usa caixa eletrônico?	Uso. Quando eu comecei eu não sabia, eu pedia ajuda	Ah sim, eu tiro meu dinheiro sozinho no caixa. Eu chego lá, já tenho a senha, as letras, tudo decorado na minha mente. Antes de eu aprender, tinha que ficar na fila ou pedi pra moça... nossa que vergonha.
Usa o computador?	Computador não uso.	Esse não.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas?</p> <p>Eu posso dizer que eu comecei a estudar quando era criança, então minha mãe tirou eu da escola e eu não aprendi nada. Tudo o que eu aprendi foi aqui. Eu só sabia assinar mais ou menos o meu nome, mais nada. E não era fácil pra eu escrever o meu nome igual é hoje, demorava hein... Eu não tinha nem conhecimento das letras. Se colocasse o meu nome na letra de forma eu não sabia, eu só sabia o meu nome na letra de mão.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)?</p> <p>Melhorou 100% pra mim. Hoje eu já escrevo o que você pedir, pode ter alguma coisa errada, mas eu escrevo. Outro dia até me arrisquei a anotar uma receita que deu na televisão, dei pra minha mulher fazer. Mas só porque, porque a professora explica pra nós aqui na aula. A carta que a professora pediu outro dia, eu achei um pouco difícil, mas eu já consegui fazer. O jornal, antes eu andava por aí, eu via o povo lendo o jornal, eu tinha uma vontade de ler. Eu até pegava um pra ler, mas eu era cego, não entendia nada, nada. Óia, eu nunca tive inveja de nada, mas eu via a pessoa lendo ali, eu ficava louco e falava: caramba eu queria aprender isso aí. E não é que hoje eu já consigo.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante?</p> <p>Óia se não fosse ela, eu acho que eu não tinha aprendido tudo o que eu aprendi. Ela é uma pessoa maravilhosa, ensina muito bem, tem muita paciência com a gente também. Ela explica muito bem. Óia, só não aprende com ela quem não quer, quem não aprende com ela eu não sei viu. Ela explica, explica de novo, vai na mesa pra ver o que a gente faz, traz novidade. Eu só tenho que agradecer a ela.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?</p> <p>Ah, tudo né. Agora eu passo na banca e dá vontade de pegar um jornal, uma revista pra ler, porque a gente sabe que vai ler tudinho e mais do que ler é entender né. Então dá vontade né. Mas o único problema é que não tem banca lá pelos lados da minha casa, eu moro muito longe. Então tenho que aproveitar pra ler bastante quando eu venho aqui na escola. Ainda bem que a professora dá bastante né?</p> <p>Aquilo que ela faz também de corrigir as história que a gente faz na lousa é muito bom, tem muita coisa que parece que a gente só enxerga na lousa né? Eu vejo ela corrigindo o jeito de escrever lá e eu nunca mais esqueci... que nem eu escrevia “simpres”, “falano”, dormino”, agora eu sei que é “simples”, “falando”, “dormindo”. Porque a gente tem que escrever do jeito certo né, não é igual a gente fala né, tem que prestá atenção.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final**– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?**

Agora eu tô. Eu até tô escrevendo mais bonito, lendo melhor. Ah, acho que por causa da vontade que eu tenho né, de estudar agora, de recuperar o tempo né. Antes eu não lia em voz alta nem que me matasse, eu ficava muito nervoso, gaguejava tudo. Hoje, eu ainda sinto uns calorão na hora que eu vou começar a ler, mas é só começar, depois vai. Ah, eu acho que é porque a professora faz a turma respeitar cada um né, ninguém dá risada quando a gente lê alguma coisa errada, a professora vive repetindo que a gente tá aqui pra aprender né. Porque eu acho, principalmente, que é a professora que tá dando segurança pra mim, pra mim ficar mais seguro na leitura e na escrita. E cada vez que ela diz pra mim que eu sou um bom aluno, que eu tô bom é que eu fico com mais força de vontade ainda pra continuar.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Se eu melhorei? Nossa senhora! 100%! Quando eu cheguei aqui... foi em março do ano passado... eu até escrevia, mas escrevia tudo errado, nem sabia esse negócio de letra maiúscula, parágrafo... xi, eu escrevia de qualquer jeito, e lê nem se fale, eu desenvolvi muito. Porque eu acho que a professora trabalha bem viu, olha, as coisas que ela dá pra gente é tudo coisa que a gente vai usar e ela tem muita paciência, olha, aquele dia que a gente tava preenchendo aquela ficha currículo que ela deu, eu fiquei com dó dela, ela andava de cá pra lá pra ver se todo mundo tava fazendo certo, então ela se preocupa né.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Com certeza, agora eu comprei celular, sei mexer no celular, até mensagem eu aprendi mandar, mais olha que coisa boa! E eu quero aprender cada vez mais. Também tem os livrinho de poesia que eu tô comprando, eu tô gostando muito de lê poesia, é muito bonito, tem umas mensagens muito bonita que me dá inspiração pra fazê as músicas né?

Ah, eu gosto das historinhas que ela dá sabe. As coisas que ela dá pra gente ler. Daf eu gosto porque é muitas frases. Às vezes ela dá tipo assim rimando que nem poesia, letra de música. Então eu gosto quando ela dá essas atividades pra gente lê na sala. Às vezes eu peço pra levar pra casa e ela deixa. Eu gostei muito das poesias. Agora eu compro no R\$ 1,99 esses livrinhos de poesia pra lê e escrever em casa. Eu gostei também daquele poema, daquele homem do Ceará que a professora leu aqui pra gente... Ai eu não lembro o nome pra te falá, mas depois eu te mostro, eu gostei do que ele escreve.

E aquela atividade de preencher a ficha foi muito bom pra mim, porque a gente sempre precisa ir atrás de algum emprego melhor né? E pra isso precisa saber preencher essa ficha. Eu cheguei em casa e fui preencher ela de novo pra vê se eu sabia...e devagarzinho eu fiz.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

O loco, pra mim, eu posso dizer hoje que foi 100%. Porque viu, eu não sabia de nada e sabe por que? Porque a professora, além de ter muita paciência, ela ensina muito bem. Viu, não desfazendo de ninguém, mas tem professor que não ensina, entendeu? Tem professor que faz o trabalho dele, o nego aprende se quiser. E ela não, ela tem preocupação pra nós aprender, a preocupação dela é grande pra gente aprender. Então, se a gente levar a coisa a sério na sala de aula, a gente aprende. A gente tem que aproveitar as 3 horas, ficar na sala de aula, prestando atenção, aprendendo, porque é muito importante tudo o que ela traz. Porque o tempo é pouco, então tem que aproveitar pra modo de aprender.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Eu quero terminar todo o estudo meu, uma faculdade eu não digo ainda que eu vou fazer, mas eu quero fazer até o colegial, se Deus quiser, se Deus me der vida e saúde, eu quero terminar o colegial.

Sujeito: S2 – Grupo C

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 16/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	É eu que pago tudo (risos). Consigo ler.	Leio.
Lista telefônica	Eu encontro o número, vou nas letras, no alfabeto e consigo achar.	Tranquilo, sei a ordem alfabética certinho.
Receitas culinárias	Sei fazer, quando acerto fazer aí vai...(risos). Eu leio a receita né, agora se acerto né...é outros quinhentos né...	Leio, só a receita que não fica igual a da fotografia né... que dá até água na boca.
Manual de Instruções	Leio, eu procuro e acerto.	Eu consigo sim, mas não é tudo o que eu compro que eu leio não.
Bíblia	Leio.	Então, agora eu não tô freqüentando mais a igreja né, mas eu tenho a Bíblia Sagrada em casa e eu leio às vezes e eu sei achar os capítulos, versículos, tudo certinho.
Cartazes/Placas	Leio.	Leio.
Bulas	Lá em casa é o principal, a gente vai procurar que mal que faz, que bem que faz, contra indicação, indicação ao paciente. Se me interessa, aí que eu leio inteirinha.	Leio.
Receita médica	Leio.	Quando eu entendo a letra eu leio.
Bilhete	Leio, entendo.	Leio sim.
Carta	Leio, responder que eu não sei, ler eu leio, mas responder. Posso até tentar, mas não sei se vai saí certo (risos). Tentar responder eu tento.	Leio inteirinha.
Embalagens/Rótulos	Leio.	Ah leio né, eu sempre procuro as marcas que tão na promoção. Vejo, olho a data de validade tudo direitinho.
Letreiro de ônibus	Leio.	Leio.
Jornal	Compro toda a semana “A Tribuna”. Geralmente é de sexta-feira que sai né, então já compro, aí no sábado leio. Só não me interessa muito em futebol, esporte, mais do resto eu leio. Nos classificados, nas novelas.	Estou lendo bastante sim. Bom, a Dorotéia sempre incentivou que a gente precisava ler... então, ela trazendo aqui pra ler com a gente, mostrando as partes do jornal, parece que dá mais vontade ainda né... daí que eu comecei a comprar.
Revista	Qualquer revista que aparecer eu leio. Tem aquela “Minha novela”, porque agora eu tô trabalhando direto não tá dando muito pra vir pra Amparo pra comprar, porque lá em Três Pontes não tem banca né... “Horóscopo” eu gosto de comprar horóscopo também.	Ah eu gosto sim. Gosto de ler aquelas revistas de novela, que tem o guia astral, outro dia levei uma aqui da escola, porque lá em Três Pontes não tem banca né... então às vezes não dá pra comprar né.
Livro	Já comprei vários livros também. Mas precisa ter mais tranquilidade para ler. Outro dia eu comprei dois lá, mas não li nem metade, mas tá lá. Que nem minhas crianças mesmo, que o governo deu... cada um ganhou três livros, tem do Machado de Assis, tem Jorge Amado, tudo interessante. E tem outros lá também que agora eu não lembro o nome. Cada um ganhou três, tem nove livros em casa.	Livro é um pouco mais difícil pra eu ler. Eu até já comprei livro, tem bastante livro lá em casa, só que tem que ter um pouco mais de paciência pra ler né, as histórias são mais compridas, aí às vezes não dá.
Cheque	Não. Só preenchi um cheque foi um dia quando a professora passou um trabalho, eu fiz um cheque. Tinha pra assinar o cheque, eu já vi como assinava cheque, mas aqui, mas não trabalho com cheque. Aí eu fiz. Tem que por o número lá, escrever o valor, depois vai a cidade, o dia, a assinatura.	Eu sei preencher porque a professora fez aqui com a gente. Mas eu não tenho não, é muito complicado, cartão de crédito é mais fácil.
Envelope de depósito bancário	Não, preciso de ajuda, sozinha eu não consigo, é mais complicado. Eu chamo a atendente pra ajudar. Agora se for pra retirar dinheiro eu consigo, sem problemas. Peço ajuda porque eu fico meio confusa, negócio de número lá.	Esse eu ainda não faço sozinha, tenho medo de fazer alguma coisa errada.
Formulários	Se for preciso escrevo.	Sei preencher sim, eu até achei fácil quando a Dorotéia deu, não foi difícil não, ela sempre dá né, pra gente saber.

Lista de Compras	Escrevo.	Escrevo.
Escrita/Receita culinária	Escrevo.	Escrevo sim, agora eu tô fazendo um caderninho de receitas, tem doce e salgada, eu tô copiando tudo, até levei uma que a professora deu aqui pra colocar também. Mas às vezes cansa de ficar copiando.
Escrita/Bilhete	Escrevo.	Faço, agora eu vivo deixando bilhete na geladeira pras minhas filhas e elas deixam pra mim também.
Escrita/Carta	É meio difícil.	Ai, eu fiquei tão feliz outro dia. A Dorotéia deu uma carta pra gente fazer né... e eu consegui fazer muito bem, precisei só de um pouco de ajuda. Eu achei muito bom, como eu já falei, fiquei muito feliz quando eu consegui escrever uma carta sozinha e ainda a professora falou que tinha poucos erros... ah, foi muito bom pra mim, a gente precisa saber né, nunca sabe quando vai precisar.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Eu entendo. Ler eu entendo quase tudo.	Eu entendo sim. Agora já tô entendendo muito bem.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Não. Eu falei pra eles "trate de aprender na escola porque a mãe não sabe nada pra ensinar". Quando tava no primeiro, no segundo ano assim, aí eu ensinava. Que nem recortar palavrinhos eu ajudava. Mas depois que foi ficando mais difícil aí eu não ensinava não. Eu também não sabia.	Eles já são grandes né, se viram sozinhos.
Usa caixa eletrônico?	Uso.	Uso, tiro o dinheiro certinho, digito as letras, os números, tudo certinho.
Usa o computador?	Não, não sou amante não. Me dá dor de cabeça ver aquelas letrinhas.	Computador não.

Dados da segunda entrevista

Data: 11/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas?</p> <p>Eu tinha muita vontade, assim, de pegar um jornal, assim, um livro, assim, e ler, eu morria de vontade. Eu queria comprar essas coisas, mas eu não sabia ler, aí eu ia pra televisão, ficava vendo o jornal, a novela de lá. Até que eu lia o título, meio tropeçando sabe, mas o resto complicava. Agora eu aprendi e já sei também que o nome do que tá na primeira página é manchete. Agora, escrever, eita negócio difícil que eu achava, eu trocava tudo, eu só escrevia, meu nome, umas coisinha simples, mas eu conhecia todas as letras.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)?</p> <p>Ah sim. Eu passei a me interessar principalmente mais a ler. Passei a ter mais vontade de ler pra conhecer as coisas. Ler mais jornal, revista, cheguei até a comprar um livro. Imagina isso, quando que eu pensava nisso antes..., quer dizer, pensar eu pensava, mais nunca achei que eu ia comprar e ler. Mas ela trazendo tudo isso aqui pra sala, lendo com a gente, foi chamando atenção e a gente foi vendo que conseguia. Lê devagarzinho, mais lê. E agora, eu fico interada das novela lendo na revista né, já que na hora dela eu venho aqui...</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante?</p> <p>Ela é ótima. A gente sabe que ela também trabalha o dia inteiro, mas tá sempre preocupada em trazer novidade pra gente, ela já chega com tudo certo, com as folhinhas, com tudo, não fica enrolando. E daí se não dá tempo de terminar alguma coisa, daí no outro dia ela já volta.</p>

	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?</p> <p>Ah várias coisas. Mais uma coisa que eu lembro que eu não sabia e que eu aprendi com ela e que foi bom pra eu aprender a escrever foi aquilo que ela fala sempre que a gente tem que procurar a escrever da melhor forma possível. Não pode escrever de qualquer jeito. Tem que por parágrafo, travessão, letra maiúscula.... Ixi, eu escrevia de qualquer jeito, nem usava letra maiúscula, esse negócio de parágrafo. Foi aqui que eu aprendi. Até cheque que eu nunca achei que ia preenche um, eu fiz aqui com ela.</p>
--	---

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Com certeza, principalmente pra ler, to bem mais segura sim.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Bastante, eu falo em casa, agora eu tô ficando outra pessoa, agora eu tô informada de tudo, por causa de tudo o que a gente aprende aqui né.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Ah, eu tô viu. Olha só, eu não te falei que agora eu compro jornal toda semana, tô fazendo o caderninho de receitas, então acho que tô né?

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Ah, como que eu vou te explicar, eu acho que eu até já tinha interesse, só que eu não sabia, então é difícil né. Mas daí você vem aqui, tem tanta coisa boa todo dia que a gente vai aprendendo.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Eu pretendo terminar o colegial, pra poder fazer um concurso, achar um emprego melhor né. Acho que faculdade já não dá mais tempo e eu nem tenho dinheiro né, mas o colegial eu vou terminar sim.

Sujeito: S3 – Grupo C

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Eu olho só o valor.	Consigo.
Lista telefônica	Aí sim.	Leio sim.
Receitas culinárias	Não leio, não sou muito de cozinhar.	Eu faço o básico, mas se pedir pra eu cozinhar com a receita eu faço.
Manual de Instruções	Leio.	Ah, eu li pela primeira vez outro dia o de um celular novo que eu comprei.
Bíblia	Leio.	Tenho costume sim, eu tenho a Bíblia em casa, sei achar os capítulos, versículos, tudo.
Cartazes/Placas	Leio.	Leio sim.
Bulas	Não. Eu não consigo.	Não, isso eu não tenho costume não.
Receita médica	Eu não entendo nada.	Ah não.
Bilhete	Leio.	Leio.
Carta	Leio também.	Eu leio sim.
Embalagens/Rótulos	Leio.	Olha eu leio, mas não tenho tanto costume não. É leio, mas é meio difícil, eu não tenho tempo.
Letreiro de ônibus	Leio.	Leio.
Jornal	Muito difícil.	Eu só li aqui. Eu não tenho costume. O meu patrão fala pra eu levar o jornal dele pra eu ler, mas eu não tenho tempo de ler em casa, é tanta coisa pra eu fazer que nem compensa eu levar. Daí eu só li aqui. Eu gostei de trabalhar com o jornal. Eu até levei pra casa pra ler, mesmo eu não tendo muito tempo. Eu escolhi uma reportagem pra ler, fiquei lá lendo e depois até copieei ela no caderno, pra aprender mais ainda. Então foi muito bom.
Revista	É difícil, só quando interessa saber de alguma coisa de novela, mas eu não compro, aí eu vejo, assim, aonde eu vou, por exemplo: no posto de saúde, na People.	Eu gosto quando é de novela. Lá no meu serviço a minha patroa tá comprando, daí às vezes eu leio.
Livro	Eu leio, minhas filhas lê, daí eu gosto de acompanhar.	Eu gosto de ler livros. A minha menina tá na quinta série, daí o governo mandou um monte de livros. Daí tem um livro com a historinha da Narizinho lá do Sítio do Pica Pau Amarelo, daí eu gosto de ler, daí eu pego e leio bastante aquele. Porque daí as palavras complicadas, que eu não entendo muito bem, eu gosto de passar no caderno, escrever, eu faço bastante isso. Eu vejo uma palavra difícil eu já copio no caderno, pra trazer aqui pra professora me ajudar. Daí isso tá me ajudando bastante, agora eu fico até chateada quando eu erro alguma coisa aqui, eu não quero mais errar. Agora, eu não quero nem falar mais errado, as minhas meninas tão me corrigindo.
Cheque	Nunca preenchi, mas se for pra mim preencher eu preencho.	Meu talão eu nunca tive. Mas preenchi aqui na escola outro dia que a professora deu. Eu preenchi tudo certinho.
Envelope de depósito bancário	Preencho.	Preencho sim.
Formulários	Preencho.	Eu preencho sim, preenchi direitinho aquele currículo que a professora deu outro dia, agora dá pra preencher em casa.
Lista de Compras	Faço.	Faço sim, no meu serviço é minha patroa, mas na minha casa eu faço sim.
Escrita/Receita culinária	Escrevo.	Escrevo sim.

Escrita/Bilhete	Ah, agora até que eu tô conseguindo, eu fiquei olhando e lendo várias vezes em casa aquele bilhete que a professora deu e aprendi. Me ajudou muito.	Eu tô escrevendo sim, agora eu fico deixando bilhetes pras meninas pra eu ir treinando.
Escrita/Carta	Eu leio, agora escrever não, é mais difícil.	Agora tá saindo alguma coisa, antes eu não conseguia escrever nada, não vinha nenhuma idéia. Eu achei bom. É bom pra gente mandá pros parentes que ficaram longe.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Algumas coisas sim, algumas não. Ah, daí eu pergunto.	Eu entendo, mas se eu não entendo, eu fico lá teimando. As palavras complicadas é que tão me atraindo mais, eu quero aprender.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Muito difícil viu, porque as coisas delas já é mais complicadas, eu não sei. Quando elas eram menores eu ainda tentava.	Agora, são elas que me ajudam. Quando elas eram pequenas eu ajudava, mas era pouco.
Usa caixa eletrônico?	Uso, só chamo a moça na hora de tirar extrato que daí eu não consigo.	Uso. Tirar dinheiro eu sei sim.
Usa o computador?	De computador eu não entendo nada.	Não uso não.

Dados da segunda entrevista

Data: 11/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Eu conseguia ler e escrever bastante coisa, só palavras mais complicadas que não, eu escrevia, mas às vezes tava errado.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Eu acho. Eu entendi muito mais pra escrever as coisas, agora não troco mais as letras. Carta, bilhete, por exemplo, eu já lia, mas é bom que eu tô aprendendo a escrever do jeito certo também. Antes eu escrevia as coisa de qualquer jeito. Porque eu trabalhando de empregada sempre precisa anotá alguma coisa né.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Nossa! Como ajudou viu! Ela explica muito bem. Ela lê muita história pra gente.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Ah, eu acho que o que eu mais gosto é do jeito de ela falar, do jeito de ela explicar. Como ela explica tudo certinho, devagar, pra todo mundo entender. Eu gosto daquela correção que ela faz junto na lousa, pra gente aprender a escrever o texto certinho, com vírgulas, parágrafos, colocar acento nas palavras. Porque não é só escrever, é escrever do jeito certo.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Eu acho sim. De primeiro eu ia ler eu pegava uma folha e ficava assim... tremendo, ai se tivesse um monte de gente assim eu não conseguia ler, eu engasgava, não saía nada. Agora eu já controlo, já leio. Pra escrever também, tá muito melhor, eu já não erro tanta coisa. Ah...eu acho que primeiro lugar pela segurança que a professora passa pra gente né, ela explica muito bem, com calma e depois porque eu quero também aprender, eu quero mesmo, eu tô me esforçando viu, eu não falto pra não perder nada.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Com certeza, agora eu deixo recados certinho pra minhas filhas, elas até brincam comigo: “Nossa mãe, como você é inteligente”. Porque agora dá pra entender tudo certinho. Elas me incentivam muito. Mas tudo por quê? Porque a gente aprendeu aqui né.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Ah, eu tô gostando mais sim.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Muito, eu agora adoro ouvir e ler histórias. Eu lembro que no primeiro dia que eu vim aqui, a professora leu pra gente a história da Lebre e da Tartaruga. Eu já tinha ouvido falar da Lebre e da Tartaruga, mas nunca ninguém tinha lido pra mim a história. Eu achei tão bonita. Depois a professora passou o livro pra gente ver as figuras, que coisa mais bonita. Eu adoro quando ela lê histórias, é tão gostoso de ouvir. Daí agora eu tô lendo livro de fábula que a professora emprestou pra mim.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Ah, eu queria estudar até as minhas meninas estiver estudando, até quando elas forem pra faculdade, porque daí eu vou acompanhando. O ano que vem uma já vai pra noite, daí eu já tô mais esforçada, porque eu não quero deixar elas ir pro “Luis Leite” sozinha, nem que elas estudem em outra série, mas eu, pelo menos tô ali por perto, é a mãe “mala” né?

Sujeito: S4 – Grupo C

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 23/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Não.	Eu leio sim.
Lista telefônica	Também não.	Eu acho que agora eu já acho sim.
Receitas culinárias	Também não.	Já tô lendo sim, fiz em casa a receita do pudim que nós vimos aqui, que eu tinha levado pra casa.
Manual de Instruções	Leio, eu li o da televisão lá de casa. Teve uma vez que a televisão tava com problema, aí teve que ler.	Leio se tiver alguma dúvida.
Bíblia	Leio, quando o pastor lá dá o versículo, aí eu leio.	Leio sim, sei encontrar tudo.
Cartazes/Placas	Leio.	Leio. É o que eu mais leio mesmo, quando eu saio, eu fico olhando tudo em volta, pra ler tudo.
Bulas	Às vezes, quando tem vez que eu vou tomar o remédio que eu não sei como é que toma, eu procuro ali.	Leio, principalmente quando é algum remédio diferente né.
Receita médica	Não leio não, porque eu não entendo.	Isso não.
Bilhete	Leio. O meu marido manda bilhete pra mim.	Eu leio sim.
Carta	Carta também.	Leio, leio todinha, eu só não consigo assim, lê alto, eu leio assim baixinho.
Embalagens/Rótulos	Nem sempre. Às vezes.	Tô lendo sim, to olhando até algumas marcas das coisas. Sim, vejo a validade tudo.
Letreiro de ônibus	Quando vem dizendo se o ônibus é de um lugar ou de outro? Leio.	Leio, normal, vou pra qualquer canto.
Jornal	É muito difícil de ler lá em casa, porque mal tem jornal lá.	Leio quando eu venho aqui, agora pegar da banca mesmo, é mais difícil, só quando em venho pra Amparo né. Eu gostei sim, foi importante. Assim, eu gosto de todas as leituras que ela faz pra gente, porque muita coisa eu não sabia e aprendi aqui. Muita coisa, como o jornal que você falou, eu só tenho oportunidade de ver aqui, porque eu não tenho em casa, não tenho dinheiro pra comprar, então aqui é a oportunidade.
Revista	Só quando em venho aqui pra Amparo.	Mesma coisa, em casa não, só aqui na escola.
Livro	Esse também não tem não lá na minha casa.	Outra vez, comecei a vê aqui na escola, lá em casa não tinha nadinha.
Cheque	Nunca peguei não.	Só aqui de atividade, mas de verdade não, não tenho nem dinheiro, quanto mais cheque.
Envelope de depósito bancário	Não.	Nunca fiz não.
Formulários	Não.	Agora eu sei sim, eu consigo.
Lista de Compras	Escrevo. As coisas que estão faltando em casa tem que escrever mesmo, se não a gente esquece.	Faço sim.
Escrita/Receita culinária	Não.	Eu consigo sim, pode ser que vá faltando algumas letrinhas.
Escrita/Bilhete	Escrevo. Escrevo bilhete pra o meu marido.	Escrevo, deixo muito bilhete pra o meu marido.
Escrita/Carta	Escrevo. Às vezes fico em dúvida se escrevo alguma letra errada, mas escrevo.	Escrevo, também mando pra o meu marido.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	É... Quando eu não entendo eu faço de tudo pra saber o que que está ali.	Eu entendo. Mas se eu não entender eu pergunto.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Não, ele fica com a minha mãe.	Não, porque não mora comigo né.

Usa caixa eletrônico?	Não.	Eu não uso não, tô desempregada, nem tenho dinheiro pra ir no banco.
Usa o computador?	Uso um pouquinho na casa do meu tio.	Não, só as vezes, mas muito pouco.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Eu lia e escrevia algumas coisas sim, mas não muito bem. Às vezes eu me enroscava na leitura e escrevia muita coisa errada.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Eu acho que eu melhorei sim. Porque eu passei muito tempo sem estudar, sem pegar no livro, sem pegar no caderno. Então eu acho que depois daqui eu já melhorei muito. Hoje o quer der pra mim eu escrevo e leio também. Lê eu já tô lendo muito bem, ainda falta melhora um pouco na escrita. Porque quando a professora corrige na lousa eu vejo que eu ainda escrevo muita coisa errada, mas tô aprendendo muito. Visse que beleza eu escrevendo carta e bilhete pro meu marido, ele gostou muito, falou que eu melhorei muito, que minha letra tá mais bonita.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Eu acho que ela é ótima professora, não tem o que falar dela. Ela explica direitinho, diz como tem que fazer direitinho. Ela passa nas carteiras e se tiver alguma coisa errada ela mostra que tá errado, aí a gente vai e conserta. Eu adoro ela. Ela tem muita paciência. Se a gente tiver interesse a gente aprende, porque ela dá o melhor dela pra gente.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Ah tem muita coisa viu. Tudo o que ela ensina é bom. Mas eu gosto bastante quando ela lê livro pra gente. Quando ela traz pra gente ver. E isso é muito bom, pra incentivar nós a lê.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Eu sinto sim, apesar de ainda engolir algumas letrinhas, mais eu acho sim que eu tô mais segura pra ler e pra escrever do que eu tava antes. Hoje, eu posso pegar uma folha e ler tudinho, antes eu me enroscava toda, porque eu tinha ficado muito tempo sem estudar. Mas depois que eu vim pra cá, eu vim sabendo alguma coisa, mas eu aprendi muita coisa aqui.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Eu acho que eu melhorei bastante, pra mim, eu acho que eu melhorei bastante. Porque se a gente vem direitinho, não falta, não tem como não melhorar, a nossa professora é muito boa e ela tá aqui pra ajudar a gente, no que a gente precisar né.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Oh, tô sim, tô gostando. Antes era muito ruim, eu tinha vergonha, se mandava ler eu tinha medo de não saber, de ler errado. Agora não.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Eu tô mais interessada sim. Eu gosto muito de ler e aqui eu tô tendo muita oportunidade, de ler muita coisa e isso é muito bom. Eu acho que eu passei a ter mais facilidade, mais contato com as coisas. Aqui não tem como, ela sempre traz alguma coisa pra ler. Toda aula tem leitura. Então isso vai ajudando a gente a entender melhor. Dá vontade de ler. Agora, eu vi as partes do jornal aqui, eu gosto de acompanhar os signos no jornal e aí eu quero saber como é que está a minha situação, assim, na parte do amor, na parte do trabalho, porque aí conforme o que tá lendo, o que tá no jornal, aí eu sei mais ou menos o que eu vou fazer da minha vida... Comecei esse ano, que eu comecei a ver negócio de jornal, porque eu achava muito longo, não tinha paciência, agora achei alguma coisa que eu gosto.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Eu pretendo terminar, até a oitava, pelo menos até a oitava com certeza eu quero terminar.

Sujeito: S5 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Então, se a letra não é muito complicada eu leio aquilo que eu posso ler depois que eu comecei a estudar né. Aí se é uma letra um pouco mais complicada, que eu não entendo, eu tenho que chamar uma pessoa pra ler pra mim, um irmão meu. Que nem mora um irmão meu perto de mim que sabe ler bem, aí quando é uma coisa assim mais complicada, eu chamo ele e ele lê pra mim.	Agora eu leio sim.
Lista telefônica	É, agora, se precisar procurar alguma coisa eu leio. Eu não conseguia ler nada, eu olhava e não via nada. Só via letra e não sabia o que era.	Ah sim, eu consigo achar sim. É só ir na ordem né?
Receitas culinárias	Então, agora, também, se não for uma receita muito difícil eu leio. Já leio, já entendo, já sei o que tá ali, sei como fazer. Antes não sabia nada, nada.	Consigo sim, eu já fiz várias coisa com receita: bolo, sorvete. Agora eu até compro aquelas revistinhas de receita que tem na banca sabe, porque o meu neto gosta de umas coisa diferente assim, daí eu procuro fazer. Eu tô comprando bastante também daqueles bolos prontos. Daí eu tô lendo atrás, que explica todas as coisas que ainda tem que por. Eu tô lendo bem sim. Eu gostei da receita, eu tenho a receita até hoje pendurada na minha geladeira, ela deu pudim de leite e eu gostei tanto da receita que tá lá em casa, coloquei na geladeira, coladinha lá. De vez em quando eu faço.
Manual de Instruções	É, aquilo ali já é mais difícil pra mim ler né, porque a letra é muito pequenininha, aí eu já tenho eu chamar um dos meus irmãos, ou minha filha ou meu filho que estiver por perto, aí eles já me ajudam.	Isso eu não leio não.
Bíblia	A Bíblia eu leio pouca coisa, mas isso é uma coisa que eu gostaria tanto de ler, de entender. Eu vou tanto na igreja, nossa, conseguir ler a palavra do Senhor seria uma benção. Mas é tanta coisa né, eu ainda me atrapalho muito.	Tem coisa que eu já leio sim. Na igreja, na hora de ler a palavra, eu já tô conseguindo achar onde que vai ler. Eu acho direitinho. Mas acompanhar, assim, ainda é um pouco mais difícil, que lê muito rápido né. Mas daí em chego em casa e vô lê sozinha, assim devagarzinho, sossegada, daí eu entendo.
Cartazes/Placas	Já leio sim. Só se for muito difícil, mas eu leio, eu sei que é Amparo, Três pontes.	Eu leio sim. Eu consigo ler sim, eu não me perco.
Bulas	Eu não leio porque a letra é muito miudinha, aí eu chamo um que saiba ler bem e tem a vista boa e lê pra mim.	Eu não consigo ler, por causa de letra muito miudinha.
Receita médica	Aí eu não entendo, letra de médico não vai, não tem condições.	Isso eu não leio mesmo, por causa da letra né.
Bilhete	Se não for muito complicado até que eu leio, mas se for palavras muito complicadas eu não sei.	Graças a Deus tô lendo sim.
Carta	Leio se for meio simples.	Eu leio, é bastante coisa né, mas se precisar eu leio. Mas agora é tudo pelo telefone né, se alguém quer saber como é que eu to e tudo, telefonam, é esse meio de comunicação que usa agora, comunica pelo telefone, não tem mais muito esse negócio de escrever carta, mandar. Que nem, eu tô morando aqui, tenho parente no Recife, ele já liga de lá pelo telefone né, eu já atendo, se eu quero falar com ele eu também uso o telefone, é rapidinho.
Embalagens/Rótulos	Depois que eu comecei a vir aqui eu leio sim, mas já passei por cada apuro que só vendo...	Aí já leio já, vê se tá tudo certo, se a data não tá errada, tem que olhar essas coisa, porque às vezes se a data é do ano passado vai comprar, vai consumir? Leio, leio sim, eu vejo a data de validade, a marca. Agora eu já sei até fazer pesquisa no supermercado, eu já leio a marca e o preço das coisas.
Letreiro de ônibus	Já consigo. Agora, já viajo sozinha, vou pra São Paulo, pego o metrô, vou pra rodoviária, pego o ônibus sozinha. Agora já dá pra ler, me viro sozinha.	Leio, isso eu tô lendo muito bem. Lá em São Paulo, eu já vejo: Capela da Lagoa, Perus, tudo eu já leio. Porque a minha filha, as minhas irmãs moram lá, então, assim que eu posso eu vô

		pra lá, eu vou eu e Deus mesmo. Pego o ônibus aqui em Amparo e vou pra lá, aí eu desço na Lapa e aí fico no ponto pra esperar outro. Minha filha mora no Jardim Panamericano, Jaraguá né. Eu paro ali no Piqueri, aí eu espero outra condução. Eu pego metrô na volta pra cá, viajo sozinha.
Jornal	Jornal eu leio algum pedacinho, inclusive a professora deu um jornal pra gente ler, eu abri o jornal e comecei a ler, tem coisa que eu leio tudo, tem coisa que eu me perco ainda.	Eu leio um pouco, só que eu acho que as letras tinha que ser maior, pra ser mais fácil de gente véia lê. Mas eu não compro jornal, eu só leio aqui. Eu achei ótimo né, porque aí você tá se informando com aquele jornal. Se tem coisa importante, você lendo, você já tá vendo, tá se informando né. É muito bom ter informação.
Revista	Eu leio alguma coisinha, mas pouco.	É mais aqui que eu leio né, agora que eu tô vendo de comprar aquelas revistinhas de receita que eu te falei.
Livro	Pegar um livro pra ler inteiro, nunca peguei não. Eu gosto de ouvir as história aqui, eu mesmo pegar um livro já é mais difícil, mais eu gosto de ouvir, é bom pra gente se desenrolá né, aprende bastante coisa com as história.	Eu tô me esforçando pra ler. Eu gostei muito que a professora leu a história do meu livro. Pra você ver, uma história tão bonita e eu lá com o livro guardado. A professora fala pra nós que o livro não é um bicho de sete cabeças só porque tem muitas folhas. Muito a gente perde por não lê. Agora eu tô lendo devagarzinho de novo esses livro que eu ganhei e vô pegá mais aqui na sala, pra conhecer né, porque não dá pra professora lê tudo aqui pra gente.
Cheque	Nunca mexi.	A Dorotéia deu outro dia aqui preencher cheque de atividade, mas eu não gosto de fazer não, eu prefiro tudo no dinheiro mesmo.
Envelope de depósito bancário	Eu vou no caixa, acho mais fácil.	Eu só deposito no caixa, lá dentro. Eu não sabia, mais uma vez que era pra depositar, o meu marido falou que era pra mim depositar e eu não queria ir sozinha, eu tinha medo, eu não sabia como fazer, como falar. Ele falou pra mim: “Você vai sozinha que é pra você aprender, você tem que ir, você não vai ter eu a vida inteira.” E foi mesmo né, parece que ele tava adivinhando, já pensou se ele não me ensina, se ele não forçasse, eu não sei não, acho que nem entrar no banco eu não sabia, eu morria de medo, de nervoso. Mas agora eu deposito o dinheiro que for.
Formulários	Então, aí já fica mais difícil pra mim. Aí se tiver uma pessoa por perto, eu peço ajuda. Muitas coisas que eu vejo escrito lá eu não entendo, não sei nem o que é, então eu nem coloco, eu não sei.	Às vezes, eu não entendia alguma coisa do que perguntava, mas agora que a Dorotéia explicou, eu tô sabendo sim.
Lista de Compras	Se mandar, eu escrevo, mas eu não faço, porque eu compro pouca coisa.	Às vezes eu não faço, mas eu sei escrever sim.
Escrita/Receita culinária	Óia, agora nesse momento, falar bem verdade, não.	Eu escrevo sim, pode não sair tudo certinho, mas eu escrevo sim.
Escrita/Bilhete	Eu escrevo, mas ainda tem muita palavra que eu fico na dúvida, que eu não sei como que é, que eu escrevo errado ainda.	Não é sempre porque eu moro sozinha né, mas eu sei fazer bilhete sim, só não sei se sai tudo certo, mas que eu faço, eu faço, eu consigo. Teve um dia aí que meu filho tava aqui e eu tive que sair e resolvi tentar deixar um bilhete. Até que deu certo viu. Meu filho pelo menos entendeu, acho que eu aprendi viu.
Escrita/Carta	Não.	Se precisar eu escrevo, mas não gosto muito não, hoje em dia é mais telefone né. Não usa muito mais, de primeiro era só isso né.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pode ajuda?	Mais ou menos. Se eu não entender eu peço ajuda pro irmão, pra minha filha ou meu filho, quem tiver perto, eles me ajudam. Eu não consigo ler rapidinho assim, porque eu conheço as letras, mas pra juntar elas dá trabalho né, aí quando eu vejo que entendi aquela lá, eu volto lá atrás, procuro acompanhar a linha, pra ver o que é que tá escrito, o que formou tudo aquelas palavras. Aí eu acabo entendendo. Se eu vejo que eu não entendi e não tem ninguém perto de mim, fazer o que, daí eu vou continuando.	Entendo sim. Se eu não entender daí eu peço ajuda pra alguém. Mais eu tô bem melhor do que eu era antes hein, porque antes eu demorava assim, numa linha, eu demorava uns 5 minutos pra ler e ainda chegava no final e não sabia o que era. Eu tinha que voltar, ler de novo, assim. Agora eu tô lendo bem mais rápido, do jeito que tava, nossa, bem melhor. Mas se eu não sei alguma palavra, eu peço ajuda. E aqui, a professora tá sempre pronta pra ajudar.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Não, eu ficava pegando no pé deles pra eles estudar. Eu só falava pra eles, assim, não faltar. Ajudava falando, porque eu ia ensinar o que pra eles? Falava, meu filho se tem que ir na escola, porque a mãe não sabe, mas eu quero que vocês saibam. Ensinava eles que precisava	Na época que eles eram pequenos eu não lia nada, mas eu ficava ali incentivando eles, eu mandava o pai deles ver se estava certo, se não tava, ia na escola ver como eles estavam, ia nas reunião de pais e mestres, ajudava nesse sentido, de incetiva pra eles estuda, ia na escola

	estudar, ensinava que não era pra brigar na escola, ensinava que precisava aprender a respeitar a professora, tudo eu falava pra eles, mas independente de tarefa, porque eu não sabia.	pra ver se eles não tavam fazendo arte, nesse sentido eu ajudei bastante. Eu fiz questão que eles fosse estudar, porque eu queria que eles estudasse pra não ficar que nem eu era e graças a Deus tudo eles conseguiram terminar.
Usa caixa eletrônico?	Bom, bem assim pra usar sozinha o caixa eletrônico eu peço ajuda sabe, mas se for pra ir, assim, no banco diretamente, lá dentro, pegar o dinheiro no caixa, eu vou sozinha, faço sozinha.	Eu vou no banco, se for pra receber lá dentro, eu recebo sozinha, sei quanto eu tenho de dinheiro, sei tudo né. Agora no caixa eletrônico eu já preciso pedir ajuda, eu ainda acho um pouco complicado.
Usa o computador?	Não, é muito difícil.	Não uso, não sei não.

Dados da segunda entrevista

Data: 11/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Antes de eu vim pra essa escola? Nada. Eu não sabia nem meu nome. Se às vezes eu ia num lugar que precisava assinar um documento, tinha que deixar o dedão lá. Eu não sabia nem meu nome. É brincadeira uma coisa dessas. Agora já não preciso deixar o dedo. Eu trabalhava numa casa e eles pediam pra gente fazer a lista de compra. Ah, gente, sexta-feira era o pior dia da minha vida! Sabe o que eu fazia, eu saía procurando o que tinha que comprá e o que tinha o nome lá nas embalagem e sacos. Eu já cheguei até a recortá a embalagem e levá no mercado pra comprar igual... morria de medo de que me mandassem embora. Na hora que tinha que ir lá no quartinho pra pegar cera, removedor, o Veja, alguma coisa assim, eu já ficava nervosa também porque eu não sabia, eu morria de medo de pegar errado. Eu ia, assim, pelo cheiro, sabe....</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Hoje eu acho que eu já melhorei muito do que era. Eu sei assiná meu nome inteiro, certinho, sem tremer, sem errar nada. Isso já foi pra mim uma glória de Deus, só de eu não ter mais que passar a vergonha de sujar o dedo. Eu acho que já melhorei. Lê é que eu acho um pouco mais difícil, eu me embaralho um pouco quando tem muitas letras. Eu leio muito devagar e, às vezes, quando chega no final eu já não sei o que tava escrito no começo. Mas, a professora mesmo disse que é só ler bastante que isso vai melhorando né, que eu só não posso desistir. Mas eu já vô no mercado, eu vejo as coisa, eu vejo o preço. Antes eu não sabia, ia pegando, quando chegava no caixa, ficava muito caro, eu voltava pra trás até acertá. Agora não, eu pego sem problemas. Se eu tivesse ainda patroa que me mandasse fazer lista de compra, agora eu sei.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Muito importante. Ela é muito boa professora, muito amiga da gente. Porque eu acho que a professora tem que ser amiga. Ela é muito boa, muito boa mesmo, precisa de ver. Se não fosse por ela eu acho que não tava aqui não. Ela se esforça muito, tem muita bondade, é educada com a gente, tem paciência. Ela é professora e nossa amiga, eu gosto demais dela. Ela é excelente.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Tudo o que ela ensina é bom. Eu gostei muito de ela ensinar receitas, eu gostei muito, foi uma coisa que me ajudou muito. Eu gostava de ficar lendo os ingredientes, porque era mais fácil. Eu sempre queria aprender a cozinhar alguma coisa com receita. Foi muito bom quando eu aprendi.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Tô mais segura porque eu tô aprendendo cada vez mais né. E também porque ela é uma professora muito boa, ela é professora e amiga da gente, ela tem paciência, ela ajuda, ela explica tudo né. Aí a gente só tem que aprender né.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Melhorei sim. Ah, é tanto pelo meu esforço, como pelo dela né. Ela me ajudou bastante. A explicação da Dorotéia parece que ajuda mais as pessoas que nem eu, assim que tem mais dificuldade. Pra mim, a Dorotéia foi melhor. Eu acho que a professora incentiva muito a gente né, ela não deixa a gente desistir, ela não deixa a gente falar que não vai conseguir, então eu tô lendo mais viu. Eu não falto nenhum dia não, eu tô decidida que eu vou conseguir.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Estou gostando não, estou adorando. Então, eu já gostava, tinha muita vontade de aprender a ler, de aprender a escrever, aí, agora que eu já tô lendo alguma coisa, eu tô gostando demais. Eu só me arrependo de ter perdido tanto tempo, devia ter ido antes né.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Aumentou sim. Principalmente por causa do jeito da professora né. Porque ela é uma professora educada, ela ensina muito bem, se a gente erra, ela ensina a gente direitinho, não grita, ela explica direitinho, tem muita paciência, erra uma vez, erra duas e ela tá ali ensinando. Então, ela me incentivou muito. Então eu faço um esforço pra tá ali, pra aprender, porque se não aprender com ela, não aprende com ninguém. Ela é uma pessoa excelente, tem um jeito bom viu. Logo no comezinho, eu tinha uma suadeira comigo, quando a professora ia chegando perto de mim, me dava suadeira, minha mão ficava moiadinha, de nervoso, agora não fica mais, já fico mais calma, porque eu fui conhecendo o jeitinho da professora né.

– **Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?**

Se Deus me abençoar, que der tudo certo, eu vou continuando, até terminar. Eu não vou desistir não. Eu gosto muito de estudar, de vim aqui, eu venho na escola faça chuva ou faça sol, nem que venha só eu no ônibus, eu venho assim mesmo.

Sujeito: S6 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Muito pouco.	Eu consigo.
Lista telefônica	Não, não consigo não.	Eu ainda acho um pouco difícil porque é muita coisa né, eu consigo achar o do meu filho.
Receitas culinárias	Muito pouco, muito pouco, tem hora que é nada. Muito difícil, muito difícil.	Eu faço mais de cabeça sabe, mas eu achei bom a atividade que a professora deu da receita outro dia.
Manual de Instruções	Não, não sei.	Isso não, as letrinhas são muito pequenininhas.
Bíblia	Não sei também não.	Infelizmente ainda não consigo, o problema é as letra né, se fosse uma letra maior seria melhor.
Cartazes/Placas	Muito difícil. Tem hora que eu consigo alguma coisa, eu conheço tudo as letras só não sei juntar.	Alguma coisa eu já sei sim. Eu leio, mais ainda é um pouco devagarzinho, então se eu passa de carro não dá, porque é muito rápido.
Bulas	Não.	É o negócio da letra que eu te falei né, não dá pra ler aquela letrinha.
Receita médica	Não.	Não, não entendo.
Bilhete	Não.	Agora é que eu tô entendendo alguma coisinha, se não tiver muita coisa eu leio sim.
Carta	Não, sei também não. É que eu não sei juntar né. É muito difícil.	Esse ainda não, eu me perco um pouco no meio das letras.
Embalagens/Rótulos	Alguma coisa eu sei. Tem hora que eu sei o preço.	Esse agora eu sei sim.
Letreiro de ônibus	Mais ou menos eu sei também.	Eu leio sim, apesar que só andei por aqui por perto, precisaria ir longe pra ver né.
Jornal	Ah não.	Alguma coisa eu já tiro sim, mas é mais as letras maior viu.
Revista	Não sei.	Mesma coisa, é mais as letras maior que eu consigo ler.
Livro	Não sei não.	Ainda acho muita coisa, mas eu gosto de ouvir as histórias.
Cheque	Não.	Não, não escrevo não.
Envelope de depósito bancário	Não, nada, nada.	Não, não.
Formulários	Eu ponho o dedo.	Algumas coisa, assim, o meu nome, a rua da minha casa, isso eu já sei colocar sim.
Lista de Compras	Não. Tudo de cabeça.	Agora eu até sei fazer, mas não tenho costume não.
Escrita/Receita culinária	Não, é difícil escrever.	Um pouco eu já tô conseguindo sim, os ingredientes assim, eu já sei escrever.
Escrita/Bilhete	Não.	Outro dia eu deixei um bilhete avisando que eu tinha saído e o meu filho entendeu certinho o que eu tinha escrito.
Escrita/Carta	Nada, nada.	Esse ainda não, eu vi tudo, aquele dia nós fizemo aqui na sala, mas eu ainda acho difícil, pra eu fazer sozinha, acho meio difícil. Aquele dia a Dorotéia teve que me ajudar bastante. Olha, ajuda sim, eu acho meio difícil escrever assim bastante coisa. Mas é só tentando que a gente aprende né. Então tem que tentar, mesmo que ainda precise de ajuda, só fazendo que vai aprender. E é bom que ela dá essa oportunidade pra gente né.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Eu peço ajuda, os meninos vêm me ensina eu, os netos vêm fala pra mim. Porque é assim, eu pego leio aquela coisa ali, os meninos fala pra mim eu leio, eu pulo lá, quando eu voltar eu já não sei mais.	Entendo, o que eu leio eu entendo. Ah, se tiver alguém por perto eu peço ajuda, se não tiver eu pulo né, fazer o que.

Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Não, eu só falava pra eles, assim, vocês não tem pai pra falar com vocês, pra ensinar vocês, pra indicar o lado. Vocês têm que aprender só o que eu falar com vocês, nada que os outros de fora falar com vocês pode pegar alguma coisa. Assim: “fala pra mãe o que que foi que a pessoa falou”. Se for uma coisa certa eu falo: “tá bom, tá certo pode seguir”. Mas se não, vocês só seguem o que eu falar pra vocês.	Não, nada. O que eu ajudava eles assim, de por na escola, ensinar eles que não podia faltar, ensinar eles que não podia fazer as coisa errada, o que eu ensinava foi isso.
Usa caixa eletrônico?	Não. É que a gente já não tem muito dinheiro, mas se precisa é meus meninos que se viram. Quando eu trabalhava é meus meninos que se viravam pra mim. Até a minha senha é os meninos que tinha. Pra tirar dinheiro eu não sei não, não sei mexer.	Não. Tudo os meus filhos que tiram pra mim.
Usa o computador?	Nossa, computador também eu não sei nada. Só vejo as letrinhas, eu sei qual que é as letras que é, conheço tudo as letras no computador, mas não sei bater pra juntar, pra aparecer certinho.	Eu não sei mexer não.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Nada, eu não sabia nada, eu não conhecia uma letra. Nem a primeira letra do meu nome eu não sabia como chamava. Eu nem assinava, eu tinha que por o dedo.	Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Melhorei 100%. Eu acho que melhorei em tudo. Já escrevo algumas coisas, meu nome eu escrevo, nome dos meus filhos eu escrevo. Já sei escrever né. Agora eu já leio um pouco de jornal, revista, livro, não tudo, mas alguma coisinha. Se tem alguma coisa na revista ou no jornal que é importante eu já pego e já leio.
	Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Ajudou bastante. Sabe quando parece que deu certo o jeito dela ensinar. Eu aprendi mais com ela, ela se preocupa muito com a gente, ela é esforçada. Ela conversa tanto com a gente, eu acho que ela conhece muita coisa boa pra passar pra nós.
	Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Como eu tenho um pouco mais de dificuldade pra ler e escrever, eu gosto quando ela faz a correção tudo junto na lousa, eu acho que eu aprendo mais. Aí eu vou vendo o que que eu ainda não sei, no que precisa melhorar. Eu descobri bastante coisa, assim, né, que eu não conseguia ler. Eu só tenho dificuldade, um pouco, assim, acompanhar com os olhos, assim, ler assim, rapidinho sabe? Porque, como eu tava falando, eu melhorei, né, mas ainda preciso melhorar mais.

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Ah, eu tô mais segura sim. É por causa que muita coisa eu já faço né, já consigo escreve bastante coisa. Tá melhor porque eu não sabia ler nada. Porque a Dorotéia tá ensinando eu bem, sempre falando que eu vou conseguir, e eu tô fazendo no capricho pra eu aprender.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

É, como diz, eu não tô ótima, mas um pouco eu já sei, alguma coisa eu já sei. Mas é mas por causa da Dorotéia viu.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Ah, eu tô, eu não lia, nem escrevia nada, agora tá uma beleza.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Eu sempre tive vontade de ler, mas eu não conseguia e, ela, o jeito de ela ensinar, de ela tratar a gente, já ajuda a gente.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Ah, Jesus, coitada de eu, seu eu pudesse já tava lá na oitava série. Mas não sei não, a vontade é grande, mas não sei, vai saber. Precisa ver o que Deus vai toca no meu coração. Deus tem o poder de levantar os mortos né, então eu tô com fé em Deus que eu vou aprender cada dia mais.

Sujeito: S7 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 16/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Leio, alguma coisa eu leio. A numeração eu entendo.	Eu sei sim, consigo ler já.
Lista telefônica	Não, eu não tenho telefone, eu cancelei porque não podia pagar. Eu tenho lista, mas não uso.	Eu não tenho telefone, mas eu acho que eu já consigo achar né, é só ir procurando seguindo a ordem.
Receitas culinárias	Dá pra ler.	Eu consigo ler agora sim.
Manual de Instruções	Eu não leio.	Isso eu não tenho costume não.
Bíblia	Não.	Eu não tenho costume não, eu não vou muito na igreja não.
Cartazes/Placas	Alguma coisa eu consigo. Até que sim.	Eu consigo. Isso eu leio sim.
Bulas	Aí não.	Acho que se eu pegar eu até leio. Mas eu acho a letrinha muito pequena.
Receita médica	Ah, não consigo não, é difícil.	Esse não, não tem jeito.
Bilhete	Só se for coisa fácil.	Agora eu tô conseguindo, mais só aqui na escola que eu leio, porque lá na minha casa, é só eu com o meu marido daí não tem costume.
Carta	Não, eu não sei ler direito.	Eu leio, mas bem devagarzinho.
Embalagens/Rótulos	Alguma coisa.	Eu leio. Agora eu leio sim.
Letreiro de ônibus	Alguma coisa eu leio.	Agora eu tô mais desenvolvida, mais ainda não fui pra nenhum lugar muito diferente, eu tô lendo os que anda por aqui.
Jornal	Não leio.	Eu tô tentando, eu leio bem as letras maior assim, o resto eu leio, mais ainda é devagarzinho.
Revista	Também não.	Eu leio aqui né, em casa não dá pra eu comprar.
Livro	Também não.	Ah, livro é um pouco difícil, é muita coisa ainda.
Cheque	Não, nunca mexi.	Não, não mexo não.
Envelope de depósito bancário	Não.	Não, essas coisa de banco eu ainda tenho medo de errar.
Formulários	Não.	Eu já preencho algumas coisa sim, o meu nome, meu endereço, tudo sozinha.
Lista de Compras	Quem faz é o meu marido. Eu vou falando e ele vai escrevendo.	Era o meu marido que fazia, agora eu tô pegando pra eu fazer, pra ajudar né, pra eu aprender mais.
Escrita/Receita culinária	Ah não escrevo.	Agora eu, devagarzinho, já tô conseguindo, mas ainda erro algumas letras.
Escrita/Bilhete	Não	Igual eu falei pra você, só aqui que eu escrevi, porque em casa nós não tem costume.
Escrita/Carta	Não.	Também, eu nunca mandei pra ninguém, nós escrevemos aqui né. Então é bom que nós tá aprendendo, nunca sabe se vai precisar né. Ah, eu achei muito bom, com certeza. Escrever até que eu consegui mais, ler foi um pouco mais difícil, mais é importante né, quanto mais a gente fizer vai ser melhor pra nós.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Um pouco. Eu pergunto pras pessoas.	Agora eu já entendo bastante coisa, mas se eu não entender eu pergunto pra quem tiver perto.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Eu fui na escola depois que eles tavam grande né...Então, é mais o meu marido que ajudava, não tinha muito paciência, mas ele ajudava, porque ele tem até o 3º ano, mas ele não tinha paciência também não.	Os meu filhos já são tudo grande, quando eles eram pequenos, eu não sabia ler nem escrever, então não tinha como ajudar, eu ajudava um pouco com os números, porque eu conhecia um pouco.

Usa caixa eletrônico?	Ah eu não sei mexer no caixa eletrônico, eu peço pra moça.	Eu vou no banco mas não sei mexer no caixa eletrônico, eu vou com o moço lá dentro.
Usa o computador?	Não.	Não, não uso não.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Óia, antes eu não sabia praticamente nada. Eu só sabia as letras, mas não sabia juntá, escrever era só copiá, não escrevia nada sozinha.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Melhorou. Agora eu já escrevo sozinha. Sei escrever alguma coisinha de bilhete pra alguém, sei ler devagarzinho uma receita, um jornal alguma coisinha eu já sei. Ainda tem coisa que eu não sei muito bem, mas melhorei muito. Melhor do que eu era é. Eu acho que eu estou aprendendo bastante coisinha. É, eu estou conseguindo aprender sim, eu estou bem feliz... Eu pego o jornal e fico juntando as letras, agora eu já sei lê todas as embalagens no supermercado.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Ela é ótima né. Me ajudou muito. A melhor que eu já tive foi a Dorotéia. Ela ajuda, explica bem né. Se tem coisa que eu não sei escrever ela tem paciência e ajuda.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Eu gosto de tudo que é de escrever. Eu gosto das coisas que ela dá, mesmo que eu ainda não sei muito bem, que nem esse negócio de carta, de ficha pra preencher que ela deu outro dia... Eu não sei muito bem, mas eu quero aprender.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Eu acho que eu tô mais segura sim. Porque eu aprendi bastante coisa com a Dorotéia, bastante mesmo, ela dá muito coisa pra gente, coisa boa que a gente vai usar né.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Melhorei sim, mais na escrita do que na leitura, mais melhorei sim. Ah, por causa de tudo que ela ta trazendo aqui pra gente, pela atenção que ela dá né, por isso.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Ah, eu gosto, porque a gente não sabendo ler é a mesma coisa que não enxergar né.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Ah, aumentou, porque agora a gente já sabe um pouco mais, dá quando a gente sabe um pouco de alguma coisa, dá vontade de saber cada vez mais né.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Vamos ver né, tem que dar um passo de cada vez, agora eu tô pensando em terminar esse ano, ano que vem vamos ver. Mas eu penso em continuar sim, se eu tiver sabendo ler e escreve bem, eu vou.

Sujeito: S8 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Não tudo, alguma coisa, o valor.	Eu leio sim.
Lista telefônica	É muito difícil.	Agora, eu acho que eu já acho sim.
Receitas culinárias	Fala verdade eu sou bem ruim de ler.	Então, eu não cozinho muito, não leio receita em casa, mas eu li aqui né, eu li bem sim.
Manual de Instruções	É muito difícil.	Isso eu não costume lê não, eu já vô pondo pra funcionar.
Bíblia	A gente lê, assim, meio arrastado, mas lê.	Eu não vô na igreja, mas eu leio assim, devagarzinho, em casa.
Cartazes/Placas	Ah, esse aí é obrigado, a gente tem que ler. Um pouquinho, meio arrastado também.	Leio, com certeza. Se tiver de a pé, devagar, eu leio, se tiver de carro é mais difícil, é que eu leio meio devagar ainda né, eu sou meio demorado.
Bulas	Bula de remédio a gente lê, tem muita coisa que a gente vê acontecendo aí, a gente é obrigado, lê meio arrastado mais lê.	Eu acho muito importante ler isso sim, mesmo que seja meio devagar, tem que ler sim, é importante.
Receita médica	Ah, fala a verdade, letra de médico, assim, eu já sou bem ruim de ler. Já é difícil ler, e ainda mal escrito, eu não consigo.	Esse é difícil né.
Bilhete	Leio.	Eu leio sim, às vezes chego em casa tem alguma coisa.
Carta	Costumo ler.	Eu recebo carta às vezes, de namorada sabe, então tinha que se virar pra ler, nem que demorasse uma hora pra ler, tinha que descobrir o que tava falando né, porque carta de namorada fica meio esquisito de mandar alguém lê pra gente, não dá né. Agora eu já tô lendo muito melhor, não demoro mais uma hora né.
Embalagens/Rótulos	Leio. Leio também.	Leio, leio sim. Olho sim. Já tem bastante fiscal dando em cima desse negócio de data de validade, mas tem que olhar né.
Letreiro de ônibus	A gente lê também, porque senão pega o ônibus errado né?	Leio sim, apesar que agora eu não tô mais andando tanto de busão.
Jornal	Agora que eu tô começando a ler, aqui. Vindo aqui eu to ficano muito afim de estudar, falar a verdade, eu quero aprender de qualquer jeito, eu tô interessado porque eu tô vendo que tá fazendo falta.	De vez em quando agora eu tô lendo, eu leio aqui, na casa da minha tia. Ela sempre compra, então eu tô lendo sim. É bom, jornal é bom pra ajudar mais na leitura, né, pra ler mais. Mais, eu acho o seguinte, do jeito que ela dá a aula aí é muito bom, demais da conta, que é o que eu falo, quem não aprender com ela, não aprende com professora nenhuma, porque ela é muito boa mesmo. Ela explica muito bem, ela vai falando, então quem não aprender, não aprende mais. Eu queria, quando eu cheguei aqui, era passar pra frente, não queria saber de aprender, queria logo ir passando, pra eu me formar logo, eu não queria nem saber, eu queria o diploma. Essa era a minha cabeça antes de eu entrar aqui, só que aqui, a professora me mostrou o quanto é bom saber alguma coisa, saber o que que é o diploma. Porque não adianta nada ter o diploma e não saber nada, não adianta.
Revista	A gente lê.	É mesma coisa, eu leio aqui ou na casa da minha tia. Antes eu não pegava, via lá em cima da mesa e nem ligava, agora que eu tô me interessando. É bom viu.
Livro	Leio um pouco também, alguma coisa.	Eu levei uns livros aqui que a professora empresta, daí eu olho alguma coisinha. Agora eu sempre tô pegando alguma coisinha.

Cheque	Eu não sei fazer, nunca preenchi, nunca usei.	Isso não, eu nem gosto de mexer, tenho medo de roubo, coisa assim, já tive oportunidade, mas não quis não.
Envelope de depósito bancário	Não, nunca fiz.	Agora eu aprendi, faço sozinho e todo mês eu tenho que depositar duas vez a pensão. O envelope é mais fácil e ainda deixa pra mim um comprovante, porque vai saber né, nunca se sabe em quem a gente pode confiar né.
Formulários	Eu preencho, coisa simples eu sei.	Ah, agora eu melhorei bem, a Dorotéia que explicou pra gente.
Lista de Compras	Esse aí não faço, porque já sabe o que é que falta né, já sabe tudo o que quer, já tem na cabeça. Eu sei tudo o que precisa dentro de casa, eu tenho tudo anotado na cabeça.	Pra falar a verdade eu fiz uma vez só, é mais de cabeça mesmo.
Escrita/Receita culinária	Se alguém for falando, eu vou escrevendo.	Agora eu escrevo sim, eu consigo sim.
Escrita/Bilhete	Meio mal, mas escreve. Alguma coisa a gente consegue fazer.	Opa. Agora lá em casa eu tô deixando bastante bilhete, se preciso deixar dinheiro pra alguma coisa, do gás, da compra e não tem ninguém por perto, eu já deixo e coloco em cima da mesa com um bilhete que eu escrevo falando que é o meu dinheiro.
Escrita/Carta	Ah, uma carta com muitas coisas não escreve ainda não. É mais difícil.	Eu nunca tinha escrito uma carta pra ninguém, já fui chamado muita atenção das minhas namoradas porque eu nunca tinha mandado uma carta, nunca tinha respondido as cartas, eu só ligava ou falava pessoalmente, mas o que que eu ia fazer... pra escrever tudo errado não dá. Agora eu já até me arriscaria, eu fiz uma carta aqui, precisei de ajuda mas eu fiz né. Eu achei bom, eu consegui escrever alguma coisinha sim. Fiquei muito feliz mesmo de ter conseguido, foi faltando alguma coisa, alguma letra nas palavras. Mas é um sonho, imagina eu fazendo uma carta. Agora já até dá pra eu escrever umas linhas pras namoradas, né.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Eu me esforço, mas eu não tenho vergonha de pedir ajuda não se precisar.	Tudo, tudo não. Mas quase tudo eu já consigo. Eu demoro um pouco, mas eu me esforço até entender. Mas se precisar eu peço ajuda sim.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Eu não ajudo porque elas não moram comigo.	Elas não moram comigo, eu vejo alguma coisa nas férias, o caderno delas, só assim.
Usa caixa eletrônico?	Uso.	Uso sim, sábado, domingo, qualquer hora.
Usa o computador?	Não, não mexo.	Não, eu quero aprender ler, escrever bastante, depois eu vou tentar.

Dados da segunda entrevista

Data: 11/05/2009

O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Era praticamente só o meu nome que eu escrevia. Eu já tinha decorado as letras que ia nele. O que eu lia era só coisinha bem simples, alguma placa, alguma marca de coisa conhecida no supermercado. O abecedário eu sabia as letras, só que na hora que eu ia escrever, parece que as letra sumia.	Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? A gente vê que tá aprendendo alguma coisa. Umas coisa que eu nunca tinha lido era jornal e livro eu só pegava pra vê as figura. Agora eu já vou juntando letra por letra e tô conseguindo ler, mas eu tenho um pouco de dificuldade pra lê.
	Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Ela me ajuda muito, muito mesmo. Tem muita paciência. Ela incentiva a gente, pra não desistir, que tem que ter força de vontade. Ela é jóia. Valoriza o nosso trabalho, dá atenção pra gente né.
	Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para

	<p style="text-align: center;">que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?</p> <p>Uma coisa que eu gostei foi da carta. Juntar as letras pra lê alguma coisa até que eu fazia, mas consegui escrever uma carta, eu achei muito bom. Mesmo que tenha umas palavras faltando ou com alguma letra errada, eu tô conseguindo.</p>
--	---

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Ah, a gente já não tem tanto medo como tinha antes né. O dia mais gostoso de vim aqui, aqui todo dia é bom demais né, mais só que eu acho que o dia mais bom de estudar é a sexta-feira. Porque ela dá mais oportunidade pra gente ler, não assim, ela dá todo dia pra gente ler, mas só que é o seguinte, na sexta tem mais pouca gente, com pouca gente é melhor pra gente ler, aí eu fico mais com coragem pra ler, principalmente a gente que tem mais dificuldade né.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Agora eu tô muito melhor do que quando eu entrei, melhorei bastante, cada dia que passa eu vô melhorando mais um pouco, eu não sabia nada, nada. Eu conhecia as letras, mais pra juntar elas dá trabalho né. Mas eu tô chegando lá viu, com certeza, só preciso ser um pouco mais rápido, porque eu ainda leio um pouco devagar, sabe.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Eu tudo a vida eu gostei mais de escrever do que de ler. Mas agora eu tô gostando de ler também, a professora fala que eu tô lendo muito melhor.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Aumentou sim. Minha vontade não é passa pra frente, eu quero é aprender a ler e a escrever, pra olhar, assim, qualquer coisa, bate o olho e já saber o que que é, tem muita coisa pra eu aprender ainda. Eu quero muito isso, eu quero ir pra frente, mas não só correr pegar o diploma. Eu tenho esse pensamento agora, não é só correr pegar o diploma, eu quero ficar aqui estudar, e a professora achá que eu posso ir pra frente.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Eu? Eu pretendo estudar até o terceiro, será que eu consigo? Vamos ver, eu quero chegar lá né.

Sujeito: S9 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 25/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Sim.	Consigo sim.
Lista telefônica	Mais ou menos.	Eu acho que agora sim.
Receitas culinárias	Consigo.	Eu consigo, sigo direitinho sim.
Manual de Instruções	Não, meio difícil.	Não tenho muito costume não.
Bíblia	Leio muito pouquinho. Leio assim picadinho, depois eu peço pra alguém ler pra mim completo, pra eu entender o que tá escrito na Bíblia.	Leio sim. Eu ia na igreja mais agora não tá dando mais, mais às vezes antes de dormir, eu procuro ler um pouquinho.
Cartazes/Placas	Leio. Entendo. Principalmente quando eu tô dirigindo o carro. E ainda eu dirijo sem carta né. Mais é ruim viu, nada como ter a carta, parece que é até bandido tem hora. Tem que ficar de butuca.	Eu leio sim. Agora tudo eu tô lendo, até o que tá escrito em caminhão, mesmo passando rapidinho, eu fico lendo.
Bulas	Não.	Não tenho costume de ler não, mas graças a Deus a gente lá em casa é difícil ficar doente viu.
Receita médica	Não.	Não consigo não.
Bilhete	Leio, da escola, principalmente o do parquinho, vem bastante. Eu leio e entendo, aí falo pra minha menina: lê pra mim pra ver se é isso mesmo.	Em casa não tem costume de ficar escrevendo né. Mais tem os bilhete da escolinha das minhas crianças e eu tô lendo sozinha, direitinho, sem ter que pedir pra ninguém.
Carta	Óia, se eu tiver bem sossegada eu consigo ler todinha. Se tiver alguém falando comigo eu já não leio nada.	Eu não recebo carta de ninguém não viu, eu li aqui na escola, consegui ler sim, porque eu tô lendo bem viu.
Embalagens/Rótulos	Leio. Principalmente pra ver se não tá vencida né.	Leio. Leio sim, a data, tudo, normal.
Letreiro de ônibus	Assim, pra onde vai? Leio.	Leio sim, vou pra Campinas, pra qualquer lugar.
Jornal	Ai, muito pouco. É mais certeza que não.	Eu só leio no meu serviço, na casa da minha patroa, aqui na escola, só aí que eu leio, porque lá em cima não tem banca né, daí é mais difícil. Eu achei bom. É muito bom pra aumentar o interesse da gente né, pra gente aprender cada vez mais né. O jornal é ótimo pra gente ler.
Revista	Ah, quando as meninas trazem eu dou uma lidinha.	Só aqui também, porque em casa não tem.
Livro	Tem os da escola das crianças, mas é difícil.	Tudo só aqui, tem os livro das crianças da escola, mas eu não pego não, só aqui que dá tempo, em casa não dá.
Cheque	Não.	Não, nunca trabalhei com cheque, só aqui de atividade. Eu não gosto não.
Envelope de depósito bancário	Esse não sei, daí tem que chamar a moça pra ajudar eu.	Esse eu não faço não. Eu só vô no banco só pra tirar a pensão só, por dinheiro lá eu não ponho não, só vou lá tirar só.
Formulários	Eu nunca tentei, tem umas palavras meio difícil. Eu nem preencho.	Ah, agora assim né, a gente fez, a gente aprendeu aqui né, a Dorotéia deu ficha, currículo pra preencher, foi bom isso viu, pra arrumar emprego é bom.
Lista de Compras	Lá em casa eu não faço. Mas quando trabalhava fora, que a D. Shirlei marcava, eu ia lá e comprava tudo o que ela pedia. O que ela escrevia eu ia lá e comprava. Ela escrevia bem, assim, com a letra boa, que era pra mim entender, porque ela era professora também né. Aí eu chegava no mercado e sabia qual que era.	Isso eu não tenho costume não.

Escrita/Receita culinária	Escrevo.	Eu consigo sim.
Escrita/Bilhete	Eu não consigo. Eu marco na cabeça, um computador. Número de telefone eu marco.	Eu também fiz aqui, eu tô conseguindo sim.
Escrita/Carta	Não, é difícil.	É um pouco mais complicada né, tem mais coisa né, mais a Dorotéia me ajudando eu consegui escrever aqui sim. Eu gostei sim. Eu achei que não ia escrever nada. Daí ela me ajudando eu consegui escrever. Quando eu cheguei em casa, mostrei pro meu menino, ele nem tava acreditando que tinha sido eu, mais fui eu mesmo.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Eu leio assim, depois falo pra minha menina: completa pra mãe.	Eu entendo sim, tô entendendo bem, qualquer coisa, se precisar a gente pede ajuda né.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Não, quem ajuda é as crianças mesmo. Os mais velhos ajudam.	Olha, quem ajuda mais é minha menina, eu, além de não saber muito, não tenho tempo né.
Usa caixa eletrônico?	Uso.	Uso sim, sozinha, sei a senha tudo, me viro bem
Usa o computador?	Nunca mexi.	Não. Não sei mexer.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas?</p> <p>Eu escrevia meu nome, lia com bastante dificuldade algum bilhete que vinha da creche das crianças, mas bem pouquinho, a maior parte tinha que pedir pra minha filha mais velha me ajudar. Eu sabia copiá bem, copiá era uma beleza, agora lê é que é difícil. Antes de eu vim aqui, pra mim fazer o pedido do Avon a menina ia sair pra trabalhar, eu falava “Miriã, faz o pedido do Avon. Miriã, faz o pedido do Avon. Hoje não, eu pego todas as revistas, eu faço tudo sozinha, às vezes, ela só confere pra mim, mas tá indo tudo certinho.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)?</p> <p>Eu acho que sim. E eu acho que eu tô aprendendo cada vez mais. Agora eu já consigo lê os bilhetinhos sozinha, eu vou juntando, quietinha, sozinha, eu vou juntando, mas leio tudo o que tá escrito. Tudo o que manda do “Cebolinha” pra minha casa, a menina fala: “Oh mãe, chego bilhete”, aí eu vou juntando as letras e leio tudo. Eu não dou pra ninguém ler, eu mesmo leio. Fiquei até orgulhosa, que outro dia eu consegui responder o bilhete pra professora da minha menina e ela entendeu. Outro dia, aqui na sala, também consegui acompanhar ela lendo o jornal. É bem devagar ainda, eu só leio pra mim, não leio alto, mas tá melhorando, eu chego lá.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante?</p> <p>Nossa, bastantão. Ela tem paciência até demais com nós né. Tá sempre olhando o que a gente tá fazendo, ela nunca larga a gente. Tenho a professora como alguém da família. Ela caiu do céu.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?</p> <p>Ah, não vou falar de nada especial porque eu gosto de tudo. Eu acho que tudo o que ela dá é pensando na gente, pra gente melhorar, então tudo é bom.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Eu tô sentindo que eu tô bem melhor viu, tanto pra ler como pra escrever. Porque a Dorotéia trabalha com a gente né, por isso. Mais ler eu acho que eu tô lendo mais. Escrever que eu acho um pouco mais difícil. Mas o jornal, a revista que ela deu outro dia, eu já consigo ler alguma coisa. Agora eu sei pega o ônibus, antes eu não conseguia ajudá meu filho de 7 anos e agora eu tô conseguindo procura palavra, recorta. Estudo faz uma falta na gente. O que eu já perdi de emprego por causa do estudo, você nem sabe

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Eu melhorei sim, com certeza. Tanto foi pelo meu esforço, como do da professora também né, os dois lados, se for de um lado só não dá certo, nada dá certo. Ah, eu gosto muito das leituras. Leitura de todos os textos que ela dá. Eu acho que me ajudou muito, antes eu errava, ficava gaguejando, ficava nervosa, agora já fico muito mais calma. Acho que tô lendo muito melhor.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Tô sim. E eu quero tirar carta né, então isso tá me motivando muito pra eu aprender. A minha patroa, que eu tô trabalhando agora, falou que é pra mim não deixar de estudar não, pra eu ir atrás, pra tirar carta, porque eu tenho que correr atrás das minhas coisa.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Aumentou sim, meu interesse aumentou, porque agora eu tenho o objetivo de terminar, de aprender direitinho pra eu poder tirar minha carta. Até a professora aqui tá me incentivando, ela já arrumou uns livrinhos da auto-escola pra eu ir dando uma olhada, pra me ajudar né.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Aí só Deus sabe, o nosso futuro pertence a Deus né, mas vontade agora eu tenho, vamos ver.

Sujeito: S10 – Grupo B

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 16/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Consigo.	Consigo
Lista telefônica	Nunca tentei não.	Eu ainda não tentei ainda, mais acho que agora sei.
Receitas culinárias	Não.	Eu não cozinho né, eu li aqui.
Manual de Instruções	Consigo.	Leio às vezes.
Bíblia	Óia eu começo ler assim, mas tem hora que começa a doer o olho certo, daí eu paro.	Eu não vou muito na igreja, então não leio muito não.
Cartazes/Placas	Com certeza. Leio.	Leio. Tô lendo sim.
Bulas	Tem alguma coisa que sim, tem alguma coisa que não né.	Eu não tenho muito costume não, mas se eu pega eu leio.
Receita médica	Não.	Não.
Bilhete	Consigo.	Se precisa ler algum bilhete eu leio sim, depois que eu vim aqui, melhorou muito.
Carta	Consigo um pouco, não tudo, mais uma metade consigo.	Eu leio, mas eu demoro um pouco. Eu acho bom sim. Qualquer coisa que ela traz pra gente que a gente pode precisar usar é bom a gente aprender, a gente ver né. A carta mesmo que a gente fez, agora se alguém me mandar eu já leio devagarzinho e entendo né.
Embalagens/Rótulos	Alguma coisa. É... eu leio.	Leio. Leio sim.
Letreiro de ônibus	Leio, de ônibus é mais fácil né.	Leio, eu já me virava com isso antes, não sei se eu lia ou adivinhava né.
Jornal	Tem alguma coisa que sim	Eu leio mais só aqui, eu não compro não.
Revista	Alguma coisa.	Também só leio aqui, por em casa não dá tempo né.
Livro	Tem alguma coisa que eu consigo ler, porque é mió do que o jornal né, as palavras é mais grande né. Eu consigo ler mais ou menos.	Até tem uns livros lá em casa, mais o duro é que eu não tenho muito tempo.
Cheque	Não.	Não trabalho, nem gosto disso.
Envelope de depósito bancário	Isso eu consigo.	Não, não faço não.
Formulários	Óia, eu preencho alguma coisa que eu consigo.	Eu já consigo bem mais do que antes, porque agora eu entendo mais o que tá pedindo.
Lista de Compras	Não faço. Só de cabeça.	Eu sei fazer, mas eu não faço não e também quem vai no supermercado é minha irmã.
Escrita/Receita culinária	Não.	Eu, em casa não escrevo né, mais eu escrevi aqui na escola.
Escrita/Bilhete	Ah, eu consigo, mas não fica aquelas coisas, mas eu consigo.	Agora, às vezes eu deixo pros meus irmãos, mais ainda vai com umas letras trocadas, mas eles entendem.
Escrita/Carta	Ah, eu nunca tentei, mas eu acho que não viu.	Eu ainda acho um pouco difícil de pôr o que eu tô pensando no papel, mas eu tô me esforçando, outro dia que ela deu eu fiz um pouquinho.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Daí eu pulo né, vou pra outra parte.	Eu já to entendendo bem mais, mas se tiver alguma coisa que eu não entendo e não tem ninguém por perto eu pulo.

Ajuda os filhos nas tarefas escolares?		
Usa caixa eletrônico?	Uso.	Uso sim, sozinho.
Usa o computador?	Não.	Não, não uso não.

Dados da segunda entrevista

Data: 18/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Praticamente meu nome só eu escrevia. Lê eu lia um pouco, eu me virava pra pega ônibus, lia alguma placa, mas muita coisa eu não entendia.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Olha, eu vou ser em sincero, ainda acho que eu tenho dificuldade, me enrosco um pouco pra escrever. Eu ainda não acho que fica legal, que fica bom o que eu escrevo, parece que as pessoas não vão entender sabe. Mas na leitura eu acho que eu já melhorei mais, outro dia que ela trouxe o jornal, eu consegui ler algumas partes. Então tá melhorando né. Revista, sempre que eu posso, agora, eu procuro olhar, porque me interessa agora, sabe... Porque eu consigo ler.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Ajudou sim, com certeza. Eu acho que ela faz tudo o que ela pode pra gente aprender. Eu acho que foi o jeito da professora ensinar, também, né, que eu acho. É importante uma professora boa, que ajuda a gente, que dá texto pra gente escrever e que depois corrige com a gente, porque quanto mais escrever mais vai aprender né? Eu acho que foi mais isso que me ajudou eu a aprender mais rápido, né? Porque antes eu não sabia nada. Você vê que, no começo do ano, eu sabia mais ou menos né? Agora, graças a Deus, nossa, eu tô tão feliz que eu já sei mais coisa! É, eu, se Deus quiser, eu vou, vou tentar, né, o impossível, porque nossa, o meu sonho é saber mais, mais, quem sabe pra, mais pra frente, não ter um futuro melhor né?</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Óia, como eu te falei eu tenho mais dificuldade pra escrever. Então, uma coisa importante que eu achei, foi que antes de eu vim aqui, porque assim.... pra poder fazer uma ficha num lugar precisa saber algumas coisas entendeu e antes eu não sabia nada. Agora outro dia eu já consegui fazer algumas coisas sozinho, porque ela preencheu uma com a gente aqui na sala.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Um pouco sim, eu acho que eu poderia ter melhorado mais. Porque, por causa do meu serviço, às vezes eu tenho que falta, eu chego tarde do serviço daí não tem como eu vim. Então não é por causa da professora, é por causa de mim mesmo.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

É o que eu falei né melhorou mais podia ter melhorado mais. Vamos ver, eu tô vendo vê se eu consigo mudar de serviço, aí vai ficar melhor né, porque eu preciso de um horário melhor né.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Eu sempre quis saber ler e escrever, mais é que eu sou meio preguiçoso né, a professora é que me dá uma empurrada, ela parece minha mãe falando que eu não posso desistir, que é importante estudar, que eu sou muito novo, que eu posso melhorar, tudo isso.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Ah, com certeza. Antes não tinha não, não dá pra ter interesse numa coisa que a gente não sabe. Agora que eu já sei um pouco, principalmente ler, eu me interessei mais, só é pena que é mais aqui que eu leio, assim, essas coisa mais interessante que nem jornal, revista, livro, porque a gente nem tem em casa essas coisa.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Pelo menos até a oitava eu quero ir sim, vamos ver.

Sujeito: S11 – Grupo A

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 23/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Consigo só vê o valor, não entendo mais nada.	Eu leio sim.
Lista telefônica	Não.	Agora dá pra eu achar sim.
Receitas culinárias	Não.	Olha, ainda bem que nós aprendemo lê, entende receita aqui, porque se não eu taria apanhando tanto na casa onde eu to trabalhando agora. Lá é diferente a comida, eles gostam de comer coisa muito diferente, então vira e mexe tem a receita, nossa então tá me ajudando muito. Hoje mesmo eu fiz nhoque de mandioquinha. E olha que eu sô cozinheira hein, mas eles inventam umas coisas que eu nunca vi na frente. É tudo diferente, até o óleo, tudo. E eles não comem nada de fritura, só coisa refogada. Até pra arrumar a mesa, o lado que vai a colher, nossa, é um monte de frescura. Eu gostei muito de ela ver receita com a gente. Pra mim é uma coisa muito importante né, eu uso muito no meu trabalho né. Antes as crianças pegava a receita na televisão, na Ana Maria Braga, no Edu Guedes pra eu fazer, elas pegavam a receita, mas elas tinham que ficar na cozinha lendo comigo, porque só a receita não adianta nada, eu tenho que ler pra saber o que tá escrito pra mim fazer, se não é a mesma coisa que eu não ter nada. Então agora eu já consigo.
Manual de Instruções	Não consigo ler também, eu não entendo.	Não leio não, não tenho costume, eu já vô ligando.
Bíblia	Também não, eu vou na igreja evangélica, mas fico só ouvindo.	Graças a Deus eu já entendo bem mais, eu tô conseguindo achar, daí eu vô seguindo. Eu tô pegando direto, eu tô lendo sim. Eu vou na igreja, só que assim, às vezes eles dão oportunidade de ir ler na frente, mas ainda eu não vou, porque na Bíblia tem umas palavra um pouco mais difícil, daí não é tudo que eu consigo falar tão rápido, mas, assim, pra mim, eu sozinha, eu tô lendo, eu sei o que tá escrito Só não leio alto lá na frente ainda. Mas eu chego lá.
Cartazes/Placas	Às vezes eu consigo ler, só letra de forma. Às vezes eu consigo as letra grande. Que nem assim aquela do PARE.	Tô lendo sim. Hoje mesmo eu li num cartaz escrito: “Bazar dia 5 de junho no salão da igreja”, eu li rapidinho. Leio, agora eu leio as placas, assim de trânsito, placa de loja, tudo.
Bulas	Não consigo ler também. Só fico meio de zóio assim, no horário, na quantidade que é pra dar, sabe, assim, pra tá sempre em cima do horário. Mas nunca peguei na bula pra ler.	Também não tenho costume não.
Receita médica	Não.	Não, não vejo não, já levo lá na farmácia daí o moço vê.
Bilhete	Às vezes eu consigo ler, quando é da escola da minha filha, eu entendo um pouco.	Agora eu tô entendendo mais, se é lá da escola das minhas crianças eu já vejo sozinha, da minha patroa também, ela ta deixando pra mim, pra incentivar né.
Carta	É mais complicado, eu não consigo.	Eu acho meio difícil, porque é muita coisa. A professora deu aqui pra gente ler uma carta, eu demoro muito, mas eu consigo.
Embalagens/Rótulos	Ah, negócio de compra eu entendo um pouco de compra. Leio.	Leio. Leio, já vejo tudo, as marca mais baratas, o preço, a validade, tudo.
Letreiro de ônibus	Que nem o circular de Três Pontes eu pego normal, mas os outros pra longe eu não consigo.	Já consigo ler sim.
Jornal	Não.	Tô lendo sim, eu pego, sou curiosa, eu tenho curiosidade, daí depois que a gente viu aqui com a Dorotéia eu fiquei mais curiosa ainda, daí eu pego lá no meu serviço, da minha patroa ou então pego aqui. Mais tem umas parte do jornal que

		<p>eu gosto mais de vê. Eu gosto de ver na página de quem morreu. Esses dias mesmo eu parei no meio do serviço e li que tinha morrido uma amiga da minha mãe. Tem que ser curioso pra gente conseguir né, se eu não for curioso eu não vou conseguir, sabe. Daí eu comecei lê lá, tinha o nome dela inteiro, a idade, eu consegui ler tudo. Daí até trouxe o jornal pra minha mãe ver. Eu só preciso, igual a Dorotéia fala, pegar o hábito da leitura. Ela fala pra gente que é importante a gente lê um pouquinho por dia. Eu tô procurando fazer isso, até uma oração que tem no quarto da minha patroa eu li, eu tô buscando lê sim. Mas eu tô muito interessada no jornal, aquele que tem na banca que é grátis que a professora explicou, eu tô pegando toda semana. É a mesma coisa né. Eu não li assim tudo, mais é importante a gente começar a ler. Nossa, o jornal é tão importante, pra gente ficar sabendo das coisas né. E aí ela trazendo, incentiva a gente né, a gente vê que a gente consegue. Eu achei bem interessante o que ela deu, principalmente aquele jornal que é daqui da cidade. Tanto que agora, toda sexta eu passo na banca pra pegar, pra eu tentar ler, eu fiquei bem interessado. Porque lá tem muitas coisa e eu não sabia daquele jornal, foi a professora que mostrou pra nós, e é sempre bom né, lá tem tudo da nossa cidade, que é bom a gente conhecer né. E aí é assim que a gente aprender a ler, tentando né, lendo.</p> <p>Às vezes a gente fala assim, ah, eu não sei ler, não pego, se pego é pra colocar lá no canto. Eu mesmo sou muito curiosa, a hora que eu pegar o hábito de ler, eu quero ler trilhões de livros, porque eu tenho muito desejo de pegar e ler, ler, ler, sabe. Agora eu tenho vontade de pegar o jornal e ler inteirinho. Porque eu não vou ficar andando pela cidade pra saber o que aconteceu né e aí lá tá falando tudo o que tá se passando na cidade, então eu tenho curiosidade de saber, então é muito bom ela trazer pra gente.</p>
Revista	Não.	Eu leio umas da minha patroa também, mais não posso ficar lendo muito porque se não eu vô ser mandada embora porque eu não faço o serviço né, mais ela tem de monte lá.
Livro	Não.	Tô pegando mania. Até tô na bolsa com um que eu peguei aqui na escola. Fala sobre os filhos adolescentes. Daí eu tô lendo um pouquinho, eu gostei dele, quem tem filho adolescente é difícil né, então é bom, o livrinho tá explicando um pouco, eu tô gostando.
Cheque	Não.	Não, ainda não sei não.
Envelope de depósito bancário	Não. Tem que chamar o moço.	Também não, tudo essas coisas de mexer com dinheiro, eu ainda tenho medo de fazer errado.
Formulários	Não, eu mando o meu irmão preencher pra mim.	Eu entendi muita coisa que eu não sabia. Que nem, eu fiz aqui o currículo, mais ainda preciso de ajuda, mais eu já aprendi muito mais.
Lista de Compras	Não, só de cabeça mesmo.	Agora eu tô fazendo, até que pra treinar sabe, porque eu compro pouca coisa, nem precisava de lista, mais eu tô fazendo pra treinar. Lá no meu serviço também, eu é que tô tendo que fazer a lista pra minha patroa ir no supermercado. Eu tô escrevendo tudo, só se é alguma marca muito diferente é que eu tenho que copiar da embalagem. E a minha patroa sabe que eu tenho dificuldade, mas ela já tá fazendo isso pra mim me esforçar mesmo, eu já percebi já. Mas eu tô achando bom viu, eu tô gostando.

Escrita/Receita culinária	Não.	Escrever eu acho um pouco mais difícil, eu escrevo, mas tem muitas coisa errada, que não dá pra entender muito bem ainda.
Escrita/Bilhete	Não.	Eu tô deixando uns recadinhos pra minha irmã, pra minha cunhada, às vezes quando eu vô sair, eu escrevo onde eu fui, se eu vou demorar, até que elas tão entendendo sim, daí elas deixam pra mim também, daí eu tô entendendo sim.
Escrita/Carta	Não, não escrevo nada.	Eu tenho que quebrar muito a cabeça viu, a professora pediu pra gente escrever aqui, mas eu ainda achei um pouco difícil, eu nunca tinha feito isso né, daí dá um pouco de trabalho. Eu escrevi, mais a professora teve que me ajudar. Eu achei um pouco difícil, mais é importante pra gente aprender né, ela tem que fazer isso mesmo, tem que esforçar a gente, pra gente pode aprende né. E com a ajuda dela eu fui conseguindo. A gente só vai aprender a escrever, escrevendo. Mesmo que eu escrevo pouco, se eu não escrever nada, não aprende nada né.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Quando eu não entendo, se tiver assim um conhecido do lado eu pergunto. Ou se não guardo e levo em casa. Eu tenho uma filha de nove anos, a Sulamita, sabe, ela tem uma paciência assim sabe que a outra não tem, então ela ajuda muito eu sabe. Se ela vê que eu tô tentando ler, por exemplo, se essa folha eu tô tentando ler, se eu erro ela fala: Tá errado, vamos tentar de novo? Ela tem muita paciência.	Ah, entendo sim, mas não tudo. Muitas horas ainda preciso de ajuda.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	Às vezes, eu pego mais no pé do Samuel que é o de 7 anos. Porque os outros não, os outros eles já são mais desenrolados. O Douglas tá na quarta série que é o de doze anos, ele repetiu mais ele tá na quarta série. A Sulamita tá na terceira série, tá com nove anos agora, mas ela não pede pra eu ensinar ela em nada. Aí o Samuel, que tá na segunda, ele sempre pede: Oh mainha, a professora mandou fazer isso. Aí eu fico morrendo de dó porque eu não consigo ajudá ele. Eu queria ajudar tudo eles, mas eu não sei. Tudo eles tem que se virar sozinho. É duro né. Eu tento pedir pra esses mais velho ajudá os mais novo. E do jeito que eu te falei né, eles é que acabam me ajudando.	Agora eu já tô conseguindo ajudar um pouco mais, principalmente os menor né, eles precisam mais de ajuda, agora eu já entendo mais, dá pra ajudar um pouco já. Eles sente falta né. Mas eles me ajudam muito mais. O Marcelo, que tá na terceira ajuda eu, quando eu pego a Bíblia em casa, eu vou tentando ler daí ele fala assim: “Aí mãe, acertou.” Ele incentiva, ele faz isso pra mim, ele anima eu. Ele fala: “Aí mãe, é isso mesmo.”
Usa caixa eletrônico?	Vou e chamo aquele rapaz pra ajudar.	Eu tô conseguindo sim, sozinha agora. O mocinho me explicou, aí eu aprendi agora. Agora não tenho mais que ficar sofrendo na fila, todo mês era uma demora dentro do banco. Agora eu aprendi. Mas eu ainda só aprendi tirar o dinheiro.
Usa o computador?	Não.	Não.

Dados da segunda entrevista

Data: 18/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Eu conhecia o alfabeto e sabia o meu nome, era só isso, eu não sabia juntá. Nem escreve o nome das minhas criança eu sabia. Mas eu conseguia copiá tudo e tenho uma letra boa viu...</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Bastante, eu senti que eu melhorei muito. Eu, devagarzinho, vô escrevendo as palavras, agora lê eu acho mais difícil, eu ainda não consigo muito bem não. Mas melhorou, melhorou bastante, porque, no começo do ano, eu tinha dificuldade na leitura e na escrita, né? Agora eu já tô mais desenrolando, né? Não tô assim, boa de tudo, né? Mas não é mais uma folha em branco, eu tô bem desenrolada já. Quando eu tô na igreja, que os irmãos mandam ler a Bíblia, assim, falamos o versículo, eu já consigo achar, já acho, né, o versículo, então eu consigo acompanhar já um pouquinho, mais eu acho que vai melhorá mais viu, porque eu tô com muita vontade de aprender.</p>
--	---

	<p>Eu tô levando bastante jornal daqui pra casa, porque a professora falou que é bom. Eu sou muito curiosa, sabe, acho que eu tenho tanta sede de aprender ler, que tudo que eu vejo eu quero, eu tento ler. Tudo o que eu vejo sabe eu tento ler. De primeiro, como é que eu ia interessar pelas coisas? Eu só olhava as figuras, né? Agora me interessa, porque eu consigo ler alguma coisa. Vou lendo e vou entendendo, né? Eu nunca perco a esperança que eu vou conseguir. Antes eu achava que eu era burra, que eu não ia conseguir nunca, mas agora eu tô vendo que eu tô conseguindo.</p> <p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante?</p> <p>Bastante, eu gosto muito de estudar com ela, porque ela ensina bem, ela explica bem, corrige na lousa. Isso me ajuda muito. Porque ela trabalha muito com a gente né. Ela, a gente vê que ela gosta do que faz, tá sempre de bom humor, só o boa noite dela já dá uma animada né... Ela fala boa noite, assim, com vontade...daí anima a gente né, pra gente aprender mais. Tem uma paciência que só vendo. Ela explica uma vez, duas vez, até a gente entender. Chega perto da gente, olha o que a gente faz, elogia a gente, então, por isso que é bom, ela faz eu acreditar que eu vou conseguir, mesmo eu ainda não sabendo muito bem.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?</p> <p>Eu gosto quando ela corrige as coisas na lousa e também gosto das leituras que ela faz todo dia. Eu sempre vou tentando acompanhar e eu acho que isso vai me ajudar a ler. Todas as histórias que ela conta, eu gostei dessas que tem um pensamento no final, é tão bonito de vê como as pessoas conseguem inventar essas coisas.</p> <p>Também achei muito interessante, que eu não conhecia e que agora eu vou ler toda semana foi aquele jornal do município que ela apresentou pra nós. Eu nem sabia que tinha aquilo toda semana e que ainda era de graça. Lá tem as vagas do PAT, aquilo é bom pra nós, então eu levei pra casa aquele dia e agora vou pegar toda semana porque é bom demais a gente saber daquilo e ainda ajuda na leitura.</p> <p>Outra coisa também que eu gostei que ela deu foi ensinar a carta pra nós. Porque assim, eu peço pras meninas assim: Ah, manda uma carta pro “Gugu”, escreve pra mim, nunca que elas escrevem sabe. Então se eu soubesse eu tinha escrito já. Então agora, eu aprendendo um pouco, quem sabe vai dá pra eu mandá. Porque, assim eu acho que escrever, eu penso assim é bom, porque assim, pra você não ficar lavando banheiro dos outros, pra ter um serviço melhor, por exemplo assim, ser uma balconista, trabalhar numa loja. Eu falo assim: Nossa eu já tô com 33 anos, daqui a pouco eu tô com quarenta, nem serviço eu não consigo mais e não sei ler também. Eu penso assim sabe. Eu falo pros meu filhos: Vocês estão tendo uma oportunidade que eu não tive, eu fui até a 1ª série. Falei pra eles assim: Eu não tive essa oportunidade, que se eu tivesse oportunidade, eu não tava me matando né, eu tava trabalhando num escritório. Eu penso assim, então por isso que eu falo pra eles. Então eu acho que o escrever é tudo também sabe.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Eu tenho sim, eu aprendi bastante coisa. Agora eu não tremo mais de nervoso na hora que eu preciso ler ou escrever. Ela me ajudou bastante né e eu creio que ela vai me ajudar cada vez mais porque o meu sonho é aprender a ler e a escrever tudinho.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Com certeza, muita coisa que eu não sabia nada, nem passava pela minha mente que eu ia saber, agora eu sei. Eu acho que a vontade da gente é muito importante né, mas tem que contar também com a vontade da professora né, e a Dorotéia sempre fez questão que a gente aprendesse, ela quer muito que a gente vá pra frente, ela é muito boa, como pessoa mesmo sabe, humana, que quer vê o próximo ir pra frente.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Tô sim, com certeza. Ai, pra mim tá sendo muito importante. Ah por causa assim, que nem antes se eu precisava fazer um bolo, alguma coisa, eu sempre chamava a minha sobrinha pra me ajudar, agora não. Agora, eu mesmo pego, eu vou lá juntando as palavrinhas, porque nós aprendemo lê receita aqui. Até pra vim em Amparo, achar uma rua, fazer um exame, eu não preciso mais ficar pedindo pro meu marido trazer eu, agora eu pego e venho sozinha. Agora aonde que eu tô passando assim eu vou lendo. Até televisão, quando eu tô assistindo, passa embaixo assim, eu vou lendo.

Ah, e também a médica que eu tava passando, que eu tava fazendo tratamento pra emagrecer, ela mudou de endereço e ela mandou uma carta pra mim, daí eu consegui ler. Entendi a carta direitinho que ela mandou pra mim, porque nós já tinha visto carta aqui e todo dia a gente lê muita coisa, então vai desenvolvendo né?

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Tô mais interessada sim. Ah, é muito importante né, porque a escrita e a leitura é tudo né, sem isso, a pessoa não é nada. É por isso que a professora dá tanta coisa pra gente, lista de compra, receita, jornal, tudo isso tá aí pra gente ler, e quem não consegue fica difícil e tá cada vez mais difícil, tem tanta coisa em volta e é como se fosse cego, não entende nada.

Todo dia ela faz coisa importante pra gente né... Mas uma coisa que eu gostei mais foi do jornal. Antes alguém falava: Ah aconteceu isso, veja lá, tem lá no jornal. E eu nem conseguia vê né? Eu ficava chateada com isso.... Agora eu já pego um, e fico lá insistindo até eu lê tudo aquela página que eu quero ler. É bom a gente lê o jornal pra ficá informada né?

– **Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?**

Eu rezo pra Deus pra eu conseguir terminar. Eu e todos os meus amigos que tão aqui comigo.

Sujeito: S12 – Grupo A

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 16/03/2009	Entrevista Final Data: 18/06/2009
Contas	Não.	Eu já sei sim.
Lista telefônica	Consigo, me viro, dou um jeito.	Consigo, consigo sim.
Receitas culinárias	Não.	Eu não cozinho em casa né, mas eu sei ler uma receita sim, eu li aqui na escola.
Manual de Instruções	Não.	Sabe ler eu já sei, mas não tenho costume.
Bíblia	Não.	Não, não tenho o hábito de ler não.
Cartazes/Placas	Aí consigo.	Leio. Tudo, tô lendo tudo.
Bulas	Não, também não consigo.	Não tenho muita paciência não.
Receita médica	Não.	Não, é difícil a letra né.
Bilhete	Não.	Já consigo ler sim, bastante coisa, graças a Deus.
Carta	Não consigo.	Eu li aqui na escola, mas não recebo carta de ninguém não.
Embalagens/Rótulos	Tipo validade, eu consigo.	Leio, já tô batendo o olho e lendo. Leio, vejo marca, vejo validade, leio tudo.
Letreiro de ônibus	Não sendo nome muito comprido eu consigo juntar e consigo ler.	Hoje, se eu for andar de ônibus, eu leio tudo.
Jornal	Não.	Tô lendo sim. Foi bom né...lá tem tudo. Tudo o que a gente precisa pra saber do que está acontecendo tem lá.
Revista	Também não.	Leio aqui na escola, porque eu não tenho o costume de comprar não.
Livro	Não.	Tem uns livros lá em casa, agora que eu já tô lendo melhor, eu tô dando uma olhada sim.
Cheque	Não.	Esse não.
Envelope de depósito bancário	Consigo, às vezes chamo a moça.	Faço sim , sozinho, já acho bem simples.
Formulários	Eu coloco o que eu sei depois alguém me ajuda.	Já sei sim, eu aprendi muito aqui com a professora, eu entendi muita coisa que eu não sabia.
Lista de Compras	Geralmente eu vó no mercado e nunca faço lista. Já vai na cabeça.	Eu sei fazer, mas é mais a minha esposa que faz.
Escrita/Receita culinária	Não consigo.	Eu tô conseguindo sim, já escrevi aqui, antes eu não conseguia nadinha.
Escrita/Bilhete	Não, não consigo	Eu já consigo fazer já sim
Escrita/Carta	É muito complicado.	Então, carta eu fiz aqui na escola, nunca mandei carta pra ninguém, daí aqui na escola eu fiz, mas como é muita coisa, eu precisei de bastante ajuda da professora ainda. Mais é um começo né. Foi bom né, porque é a mesma coisa né, quanto mais a gente escrever melhor, qualquer coisa que for.
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Eu peço pra minha esposa.	Entendo, entendo tudo agora. Se por acaso eu não entender alguma coisa eu peço ajuda.
Ajuda os filhos nas tarefas escolares?		

Usa caixa eletrônico?	Eu consigo sim. Porque as letras que vem na tela é pouca.	Uso. Eu sei mexer sozinho, sei tirar dinheiro, sei depositar, tudo.
Usa o computador?	Não.	Não.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

<p>O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Praticamente nada. Só escrevia o meu nome.</p>	<p>Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Depois que eu entrei aqui, qualquer coisa que você me der pelo menos alguma coisinha eu entendo. O que ela dá aqui: o bilhete, a carta, o jornal, receita, alguma coisinha eu entendo, mesmo que não seja tudo, mas não é mais uma folha em branco. Eu só não gosto muito de ler em voz alta, eu tenho vergonha, mas eu já tô conseguindo ler. Levei bastante jornal daqui pra casa, então, por isso que me ajudou muito. Coisa que tá nos livros, revistas, que a gente tinha curiosidade de ler pra gente saber né? Então achei muito interessante. De primeiro, como é que eu ia interessar pelas coisas? Eu só olhava as figuras, né? Agora me interessa, porque eu consigo ler alguma coisa. Vou lendo e vou entendendo, né? Revista, jornal, tudo que eu vejo, assim, que eu interesse, eu procuro ler.</p>
	<p>Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Muito importante, ela tá me ajudando muito. Tudo o que eu aprendi eu posso dizer que eu devo a ela. Sou muito agradecido a ela.</p>
	<p>Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Aí você me pegou...não tem uma coisa só. Eu acho que tudo o que ela dá é pra incentivar a gente. Tudo é bom. Eu gosto pelo menos.</p>

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Tô, tô perdendo um pouco a vergonha, tanto pra ler como pra escrever. Ontem eu li bastante na sala. Quando tem mais pouca gente, aí eu acho melhor e ontem tinha menos pessoas. Pra gente que tem vergonha é melhor né. Mas quando tem outro lendo, eu já consigo acompanhar tudo, direitinho. Eu acho que eu tô aprendendo mais, daí eu tô perdendo o medo de ler, de escrever. Quando a gente sabe não dá medo né.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Opa, com certeza. Tanto pelo meu esforço, como pelo esforço da professora, todo dia a professora traz alguma coisa diferente. Eu gosto muito das leituras que ela faz todo dia. Daí quando ela lê alguma coisa do livro da sala eu gosto de pegar pra vê se eu consigo ler também, vê mais alguma coisa sabe...

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Tô, com certeza, cada dia que passa eu gosto mais, eu quero continuar sempre assim.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

É o que eu falei, cada dia que passa eu me interessei mais. Porque aqui a gente vê que consegue aprender, que consegue escrever, ler as coisas. Olha toda essas coisas que a professora explica pra gente, é tudo coisa importante, que a gente precisa e fazendo aqui a gente vê que consegue fazer, ela explicando pra gente, devagarzinho na primeira vez, depois a gente vai fazendo né, eu acho que é isso né.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

Eu pretendo terminar né, até a oitava, vamos ver.

Sujeito: S13 – Grupo A

Gênero textual	Entrevista Inicial Data: 23/03/2009	Entrevista Final Data: 15/06/2009
Contas	Sei. Consigo um pouco.	Leio sim, consigo entender.
Lista telefônica	Apanho muito.	Já consigo sim.
Receitas culinárias	Consigo mais ou menos.	Leio, devagarzinho, mas tô lendo já.
Manual de Instruções	Não consigo.	Eu já leio sim.
Bíblia	Tento ler, eu consigo achar os capítulo sabe: João, Mateus. Só não consigo ler.	Leio.
Cartazes/Placas	Sei.	Leio. Consigo sim.
Bulas	Nunca tentei.	Não tenho costume não.
Receita médica	Não.	Não leio.
Bilhete	Consigo, sabe, demoro, assim, duas horas até juntar, sabe, mas consigo.	Eu tô lendo muito melhor, qualquer bilhete que a minha patroa deixar eu já leio sim.
Carta	Nunca tentei.	Eu demoro um pouco, mais eu consigo.
Embalagens/Rótulos	Tento.	Leio sim, eu tenho mania de ver a data de validade, eu morro de medo de dar as coisa estragada pras criança.
Letreiro de ônibus	Sim.	Eu consigo ler bem sim.
Jornal	Tento ler.	Também já acho meio difícil, porque é muita coisa e eu ainda leio bem devagarzinho. Quando a professora deu aqui pra nós, eu lia, assim, mais as letras grande. Eu achei importante, porque uma pessoa que não lê jornal não sabe de nada. Lá tem tudo, notícia, emprego, coisa pra vender, tudo mesmo. É muito bom ler jornal.
Revista	Não.	Mesma coisa, eu já vejo alguma coisa, mas não tudo, tudo assim.
Livro	Não, não leio.	Eu vejo os daqui da sala, consigo ler alguma coisa, mas não tudo também.
Cheque	Não.	Não, não gosto não.
Envelope de depósito bancário	Não.	Ainda não.
Formulários	Não.	Já consigo agora sim.
Lista de Compras	Não, não faço. É de cabeça.	Agora eu tô escrevendo sim.
Escrita/Receita culinária	Não. Só se for pra mim copiar de um papel pro outro.	Eu consigo, mas ainda sai algumas coisinhas erradas.
Escrita/Bilhete	Não consigo, às vezes alguma coisinha.	Eu faço, com alguns errinhos, mas faço.
Escrita/Carta	Não.	Eu acho mais difícil escrever do que ler, ler eu demoro mais sai. Agora escreve, tem que ficar pensando com que letra que é, aí tem som de uma letra e é outra, então é assim, eu escrevo, mas vai umas coisa errada ainda né
- Quando lê entende? Quando não entende o que faz? Pede ajuda?	Quando eu não entendo eu peço ajuda.	Eu entendo. Se eu não entender, geralmente eu pergunto sim.

Ajuda os filhos nas tarefas escolares?	O Marcelo, mas eu não consigo entender a letra do Marcelo. Daí a Mariéle ensina ele quando eu não consigo.	Ai meu Deus, eu falo assim, o que vocês estão fazendo eu tô aprendendo. Eu não ajudo, são eles que me ajudam.
Usa caixa eletrônico?	Não.	Ainda tenho medo de tirar sozinha, eu chamo o moço.
Usa o computador?	Também não, nunca tentei.	Não, ainda não.

Dados da segunda entrevista

Data: 13/05/2009

O que você lia e escrevia antes de frequentar as aulas? Bom, eu já sabia assiná meu nome, conseguia as letras, mas eu não conseguia juntá, aí é difícil de ler né?	Depois que você começou a frequentar as aulas, você sentiu que começou a ler e escrever mais (o que por exemplo)? Os livros das crianças, tem um monte, então vira e mexe eu pego. Teve essa semana que a Doro falou das historinhas né, daí eu falei pra minha menina: Como que chama os Três Porquinhos? Ah mãe sabe que eu não sei. Eu falei: Eu sei o nome de um e falei. Então, eu acho que eu tô começando a melhorar pra aprender a ler, porque é muito bom conhecer as historinhas que ela lê aqui. Mas escrever, eu ainda tenho um pouco medo de não estar certo, então não escrevo muito. Que nem outro dia que a Doro deu aquele da “Escola” lá, sabe, minha vontade era escrever bem grandão sabe, mas eu não conseguia sabe, não consigo, não sei porque.
	Você considera que o trabalho da professora teve uma contribuição importante? Nossa senhora! Ela é muito boa demais com a gente.
	Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Eu acho tudo importante, tudo o que ela ensina é coisa que a gente vai usar. Então eu acho que a gente tem que se interessar por tudo.

Observações do aluno sobre aspectos afetivos vivenciados durante o processo – Entrevista final

– Você sente, hoje, mais segurança para ler e escrever? A que você atribui isso?

Ainda tenho um pouco de medo mais pra escrever. Pra ler eu já tô lendo mais, mais escrever, eu escrevo, mais ainda escrevo muita coisa errada, porque eu troco as letras ainda. Eu fico em dúvida com qual letra que é, os sons é tudo parecido. Mas eu acho que é questão de tempo, porque eu vou escrever melhor, com tudo o que eu tenho aqui, que a professora passa pra gente, com certeza eu vou.

– Você sente que melhorou na leitura e na escrita? A que você atribui isso?

Em vista do que eu era eu melhorei sim. Antes eu olhava e não conseguia ler, só sabia escrever o meu nome. Depois que eu vim pra escola, da ajuda que a professora deu, eu melhorei bem.

– Está gostando/está mais motivado para ler e escrever?

Ah sim, eu sempre gostei muito de ler e escrever. Às vezes, o que atrapalha muito é ter que trabalhar sabe, eu canso muito sabe, fora os problemas de casa. A minha vontade era não trabalhar esse ano e estudar, mais às vezes a necessidade fala mais alto né.

– Seu interesse pela leitura e pela escrita aumentou? A que você atribui isso?

Eu sempre fui interessada né... Mais principalmente pela leitura aumentou sim. Eu gosto muito das leitura que a Doro faz com a gente, as mensagens que ela traz, tô procurando livro agora que traz essas mensagens bonitas que ela lê pra gente.

– Até onde pretende chegar? Até que série pretende estudar?

A minha vontade é me formar até o terceiro colegial. E se Deus quiser eu vou conseguir sim.