

# Organizadores

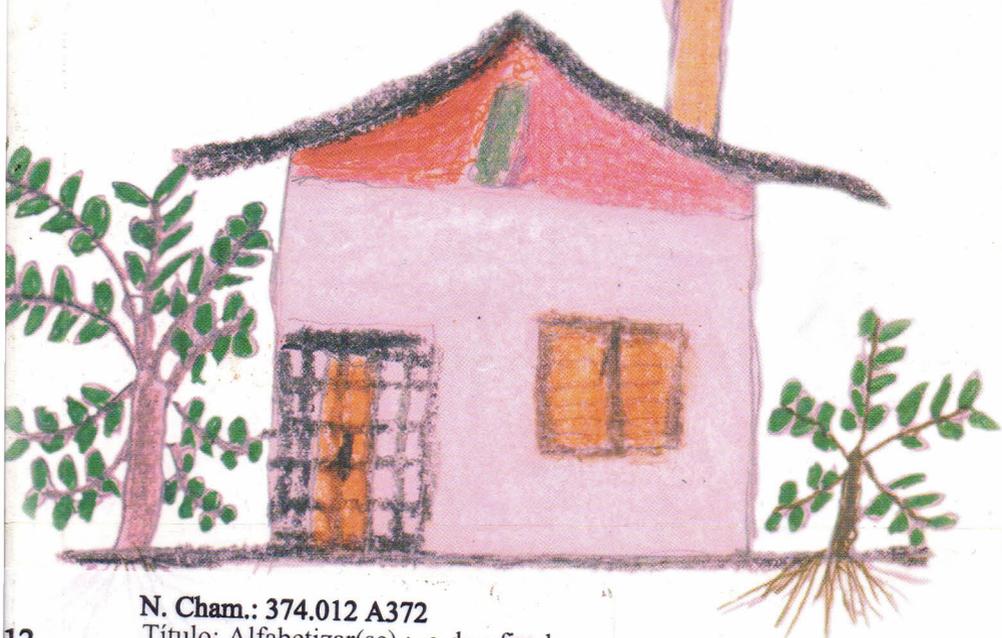
Inês Mamede

Maria Mercedes Capelo Alvite

Maria Teresa Albuquerque Guimarães

Ozir Tesser

Rita Accioly Tesser



N. Cham.: 374.012 A372

Título: Alfabetizar(se) : o desafio de ler, escrever e compreender o mundo.



14255091

Ac. 132426

BCCE

# ALFABETIZAR(SE)

O desafio de ler, escrever e compreender o mundo



Este livro relata a experiência do Alfabetizar(se), programa de extensão da Universidade Federal do Ceará voltado para a formação de alfabetizadores e para a alfabetização de jovens e adultos. Graças à ousadia de um grupo de professores universitários – unido por identidade de pensamento e responsabilidade social –, o trabalho foi conduzido de uma forma nova, ainda não vivenciada pelo grupo, tendo por base o pensamento filosófico-pedagógico de Paulo Freire articulado à teoria psicogenética de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

Desde sua concepção, o Alfabetizar(se) pretendia realizar uma alfabetização em todos os sentidos: o da compreensão das palavras, do texto e do contexto, e o da compreensão da vida em sua complexidade. Os artigos aqui apresentados por cinco professores, coordenadores do programa, e seis alfabetizadores registram os esforços empreendidos por todos nesta direção.

**ALFABETIZAR(SE):**  
**O DESAFIO DE LER, ESCREVER**  
**E COMPREENDER O MUNDO**



**Presidente da República**

Luiz Inácio Lula da Silva

**Ministro da Educação**

Fernando Haddad

**Universidade Federal do Ceará – UFC**

**Reitor**

Prof. Ícaro de Sousa Moreira

**Vice-Reitor**

Prof. Jesualdo Pereira Farias

**Editora UFC**

**Diretor e Editor**

Prof. Antonio Cláudio Lima Guimarães

**Conselho Editorial**

**Presidente**

Prof. Antonio Cláudio Lima Guimarães

**Conselheiros**

Profa. Adelaide Maria Gonçalves Pereira

Profa. Angela Maria Rossas Mota de Gutiérrez

Prof. Gil de Aquino Farias

Prof. Italo Gurgel

Prof. José Edmar da Silva Ribeiro

Prof. Kleber Carneiro Amora

Prof. Rafael Sânzio de Azevedo

Ac. 132426

R. 14255091/18

03/04/18

Inês Mamede  
Maria Mercedes Capelo Alvite  
Maria Teresa Albuquerque Guimarães  
Ozir Tesser  
Rita Accioly Tesser  
(ORGANIZADORES)

# ALFABETIZAR(SE): O DESAFIO DE LER, ESCREVER E COMPREENDER O MUNDO

Nº CHAMADA. 374. 012  
A372

PERGAM  
BCCE/UFC



UFC  
edições

Fortaleza  
2007

**Alfabetizar(se): o desafio de ler, escrever e compreender o mundo**

© 2007 Copyright by Inês Mamede, Maria Mercedes Capelo Alvite, Maria Teresa Albuquerque Guimarães, Ozir Tesser, Rita Accioly Tesser (Organizadores)

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora Universidade Federal do Ceará – UFC

Av. da Universidade, 2932 – Benfica – Fortaleza – Ceará

CEP: 60020-181 – Tel./Fax: (85) 3366.7485/3366.7486

Internet: www.editora.ufc.br – E-mail: editora@ufc.br

EDIÇÃO E REVISÃO DE TEXTO

Francisca das Chagas Frota Nogueira

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Perpétua Socorro Tavares Guimarães

PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Luiz Carlos Azevedo

CAPA

Sandro Vasconcelos

FOTO DA ORELHA

Nely Rosa

FOTOS DE ATIVIDADES DO PROGRAMA

Inês Mamede

ILUSTRAÇÕES DA CAPA

Antonio Eudes de Lima e José Hermínio, alunos do Programa Alfabetizar(se)

*Ficha Catalográfica*

*Biblioteca Perpétua Socorro T. Guimarães CRB 3 801-98*

Alfabetizar(se): o desafio de ler, escrever e compreender o mundo / Inês Mamede, [et al.]; [organizadores], Fortaleza: Edições UFC, 2007.

197 p.: il.

ISBN: 978-85-7282-247-3

I. Alfabetização – jovens e adultos I. Alvite, Maria Mercedes Capelo II. Guimarães, Maria Teresa Albuquerque III. Tesser, Ozir IV. Tesser, Rita Accioly V. Título

CDD: 374.012

Editora filiada à



Associação Brasileira das  
Editoras Universitárias

Aos alfabetizados do Alfabetizar(se) que  
desfrutaram da alegria de ler e escrever.

Às mulheres e aos homens de nosso país  
que, ao não dominarem a língua escrita, são  
privados, injustamente, do exercício pleno  
da cidadania.

Associação de Mulheres de São Paulo e Companhia de Ensino  
Rua do Ouvidor, 111 - São Paulo, SP - CEP: 01020-000  
Fone: (11) 3061-1111 - Fax: (11) 3061-1112  
E-mail: [adm@adm.org.br](mailto:adm@adm.org.br)

Impressão e Diagramação: Editora do Brasil

Projeto Gráfico: Editora do Brasil

Editora do Brasil - Rua do Ouvidor, 111 - São Paulo - SP - CEP: 01020-000

Fone: (11) 3061-1111 - Fax: (11) 3061-1112

Internet: [www.editora-brasil.com.br](http://www.editora-brasil.com.br)

Coordenadora Geral: Tereza  
Coordenadora de Projetos: Tereza

Coordenadora de Projetos: Tereza  
Coordenadora de Projetos: Tereza

PEÇO LICENÇA PARA TERMINAR  
SOLETRANDO A CANÇÃO DE REBELDIA

*Peço licença para terminar  
soletrando a canção de rebeldia  
que existe nos fonemas da alegria:  
canção de amor geral que eu vi crescer  
nos olhos do homem que aprendeu a ler.*

Thiago de Mello

Thiago de Melo

nos otros momentos que aprenden a los  
cambio de un rol que en el crecer  
que existe nos tomamos de ellos  
solamente a un tipo de rebelde  
foco hacia para terminar

## AGRADECIMENTOS

Associação dos Docentes da Universidade Federal do Ceará – ADUFC  
– Seção Sindical da Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior – ANDES  
Curso de Arquitetura da Universidade Federal do Ceará  
Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará  
REDE UNITRABALHO – Núcleo Local / Universidade Federal do Ceará  
Gerlaine Belchior Amaral  
Luiza de Teodoro Vieira  
Mirtes Mirian Amorim  
Rita Vieira de Figueiredo

## PARCERIAS PARA A FORMAÇÃO E LOCALIZAÇÃO DAS TURMAS DE JOVENS E ADULTOS

Associação Beneficente Bom Jesus  
Associação Cristã Feminina - ACF  
Centro do Trabalhador Autônomo - CTA  
Colégio Maria Ester  
Comunidade Católica Jesus e Maria  
Construtora Marquise  
Construtora Placic  
Empresa de Instalação Industrial – EIM  
Escola Municipal de Ensino Fundamental Gustavo Barroso  
Fundação da Criança e da Família Cidadã – FUNCÍ  
Grupo Espírita Aveluz  
Empresa Brasileira de Infra-estrutura Aero-Portuária – INFRAERO  
Instituto de Assistência e Proteção Social – IAPS  
Instituto Guri  
Mercadinho Zezão  
Pastoral de Tabapuá  
SERVAL  
Supermercado Cabral  
Supermercado Wanderbox

## ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ SELECIONADOS PARA ATUAR COMO PROFESSORES NO PROGRAMA ALFABETIZAR(SE)

Andréia Borges Coelho\*  
Anna Costa Fernandes  
Aucilene Rocha\*\*  
Caroline F. Feijó de Oliveira Costa\*  
Diana Isis Albuquerque Arraes  
Efigênia Rocha Ribeiro\*  
Éwerton Dantas de Sousa  
Francisco Glaydson Nunes Mathias  
Francisco Pereira Neto  
Germana Sales Barbosa\*\*  
Gisele Shappo\*  
João Paulo Pereira Barros  
José Carlos de Olanda  
Juliana Gomes Fernandes  
Kleber Moreira Rodrigues  
Lucélia Lopes Nascimento\*\*  
Maíra Nobre de Castro  
Marcello Jorge Sobreira Lobo  
Maria Joelma Alcântara de Sousa  
Maria Neile Alves da Silva  
Maria Oliveira dos Santos  
Maria Socorro Rodrigues Nogueira  
Maria Socorro Silva  
Marta Maria Costa Lima\*  
Monalisa Pimentel Silva  
Reginaldo de Castro Júnior  
Rita de Cássia Braga Cavalcante  
Roberta Crispim  
Sheyla Vieira de Lima  
Vânia Sousa Ferreira

---

\* Estudantes que se desligaram das atividades ao longo do programa Alfabetizar(se).

\*\* Estudantes que participaram do Alfabetizar(se) na equipe de apoio.

# SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	13
INTRODUÇÃO .....	17
<b>PARTE I</b>	
<b>FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b>	
<b>1</b>	<b>O PROGRAMA ALFABETIZAR(SE)</b>
	<i>Ozir Tesser</i> ..... 21
1.1	A Concepção do Programa Alfabetizar(se) ..... 21
1.2	O Suporte Institucional ..... 24
1.3	A Matriz do Programa Alfabetizar(se) ..... 26
1.4	As Operações para a Implantação do Programa Alfabetizar(se) ..... 29
1.5	A Seleção dos Alfabetizadores ..... 29
1.6	A Formação dos Alfabetizadores ..... 30
1.7	A Organização dos Grupos de Alfabetizandos ..... 32
1.8	Os Desdobramentos ..... 35
1.9	Os Resultados ..... 36
<b>2</b>	<b>A FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES: DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA A UMA APRENDIZAGEM REFLEXIVA CONTINUADA</b>
	<i>Maria Mercedes Capelo Alvite</i> <i>Maria Teresa Albuquerque Guimarães</i> ..... 39
<b>3</b>	<b>JOVENS E ADULTOS ENSINANDO E APRENDENDO A LER E A ESCREVER: A DIVERSIDADE COMO FATOR DE ENRIQUECIMENTO DAS EXPERIÊNCIAS</b>
	<i>Inês Mamede</i> ..... 55
3.1	A Valorização da Diversidade..... 55
3.2	A Valorização da Diversidade na Alfabetização ..... 57
3.3	O Programa Alfabetizar(se) ..... 60
3.4	Os Professores Alfabetizadores e as Entidades Parceiras ..... 61
3.5	Os Grupos de Alfabetizandos ..... 63
3.5.1	Diferentes perfis sociais, profissionais e etários: a diversidade entre as turmas ..... 63
3.5.2	Heterogeneidade na aprendizagem da leitura e da escrita: a diversidade no interior de cada turma ..... 64

3.6	A Diversidade de Portadores de Texto, Materiais Escritos e Gêneros Textuais .....	65
3.6.1	O baú de textos .....	67
3.7	A Multiplicidade de Atividades Propostas .....	68
3.8	Os Sentidos do Alfabetizar(se) e a Interação dos Diferentes .....	70
4	AVALIANDO O ALFABETIZAR(SE): SOBRE O SENTIDO DE LER O TEXTO E O CONTEXTO <i>Maria Mercedes Capelo Alvite</i> <i>Maria Teresa Albuquerque Guimarães</i> .....	73
5	MEB E ALFABETIZAR(SE): ENTREVISTA COM RITA ACCIOLY TESSER .....	87
<b>PARTE II</b>		
<b>RELATOS REFLEXIVOS</b>		
6	BRINCAR DE APRENDER! <i>Francisco Glaydson Nunes Mathias</i> .....	105
7	A RELEVÂNCIA DO DIÁLOGO NA CONSTRUÇÃO DE ENCONTROS, SABERES, SUJEITOS E REALIDADES <i>João Paulo Pereira Barros</i> .....	115
8	UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO <i>Maria Socorro Silva</i> .....	131
9	O RICO COTIDIANO DO ALFABETIZAR(SE) <i>Juliana Gomes Fernandes</i> .....	141
10	A INTERAÇÃO PROMOVENDO A APRENDIZAGEM <i>Anna Costa Fernandes</i> .....	151
10.1	A Organização do Grupo de Alfabetizandos .....	151
10.2	As Atividades de Sala de Aula .....	152
11	CORDEL DA HETEROGENEIDADE: DO PROJETO ALFABETIZAR(SE) <i>Reginaldo Júnior</i> .....	159
12	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	161
	ANEXOS .....	163

## PREFÁCIO

Acompanhei o projeto Alfabetizar(se) desde os seus começos em conversas informais com os seus coordenadores no início de 2003. O desejo de realizar um trabalho efetivo no enfrentamento do grave problema do analfabetismo em nosso país era a tônica de nossas conversas em momentos de descontração diante do belo mar das Flecheiras.

Vivíamos um clima de entusiasmo e esperança com a perspectiva de que em um novo governo teríamos um projeto nacional, que viria enfrentar, finalmente, os graves e crônicos problemas do desenvolvimento brasileiro, sobretudo nas regiões norte e nordeste. Nestas regiões, as taxas de analfabetismo são elevadíssimas – em torno de 30% da população – o que nos marca tristemente e nos envergonha, com índices de desigualdade social e econômica semelhantes àqueles dos países subdesenvolvidos. Vimos, então, reacender-se a velha chama e o sonho que trazíamos dentro de nós, alimentado por tantos anos de estudos, de pesquisas e trabalhos realizados com a aspiração de um dia poder conviver em uma sociedade mais justa e mais igualitária em nosso país. Este sonho, de fato, nunca esteve ausente do trabalho cotidiano realizado por esses professores que hoje integram o grupo de coordenadores desse programa. Agora, ele seria partilhado com estudantes de cursos de graduação de nossa universidade, que vieram dele participar com a sua energia e entusiasmo.

Na verdade, todos aqueles que trabalham com a educação em nosso país sempre souberam que a tarefa no combate ao subdesenvolvimento, que caracteriza grande parte das regiões brasileiras, passa, necessariamente, por um investimento maciço em educação. Concomitantemente a outros projetos e programas, como o de combate à fome –

o índice de insegurança alimentar no país é de 7,7%, enquanto no Ceará, atinge 13,5% da população – o de saúde da família, o de habitação, o de combate ao desemprego poderiam pelo menos, indicar o caminho para um futuro menos desigual em nosso país.

De fato, o programa Alfabetizar-(se) não nasceu ali nos começos de 2003. Suas raízes são mais antigas, e fazem parte, sem dúvida, de um conjunto maior, que abarca a educação em todos os níveis. Aqui, ele surgiu como a realização do desejo desses educadores de participar de forma mais efetiva do processo de construção da democracia e da cidadania em nosso país. Isso seria realizado por meio de um trabalho educativo, que apontasse para a ampliação de horizontes, alargamento de possibilidades profissionais, e significasse, sobretudo, uma porta aberta para o processo de crescimento pessoal dessa enorme faixa da população marginalizada do ponto de vista cultural. Sem dúvida, esta contribuição voltada para a autonomia de si mesma e da coletividade, ocorreria, ainda que de forma modesta e precária, dadas as condições objetivas de existência desta população.

O conjunto de textos que compõem este livro representa, assim, a expressão de um sonho vivido e partilhado coletivamente, alimentado por ideais de justiça e de igualdade, que a dureza da realidade e as dificuldades enfrentadas por todos aqueles que trabalham com a educação em nosso país não conseguiram apagar. E aqui me lembro de Rubem Alves, que, em um belo texto, afirma:

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim *affecare*, quer dizer 'ir atrás'. O afeto é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

A tarefa do educador não é, portanto, aplacar a fome do saber, mas indicar caminhos, veredas e atalhos, que operem como bússola no sentido da busca do saber e da decifração do mundo e de si mesmo, em direção a uma sociedade mais justa e uma vida mais feliz.

Fortaleza, março de 2006.

*Mirtes Mirian Amorim*

Professora de Filosofia da UFC.

A partir do estudo de caso, o autor conclui que a utilização de métodos qualitativos é adequada para a obtenção de informações sobre a realidade social e cultural dos sujeitos em estudo. A metodologia utilizada permite a compreensão da complexidade dos fenômenos sociais e a identificação das relações entre as variáveis estudadas. O estudo de caso é considerado uma abordagem metodológica adequada para a investigação de fenômenos sociais complexos e pouco conhecidos.

Palavras-chave: metodologia qualitativa, estudo de caso, realidade social, cultura, complexidade dos fenômenos sociais.

A metodologia qualitativa é caracterizada pela busca pela compreensão profunda dos fenômenos sociais e culturais, considerando o contexto em que eles ocorrem. Diferentemente da metodologia quantitativa, que busca medir e quantificar variáveis, a metodologia qualitativa busca entender o significado e a essência dos fenômenos estudados. O estudo de caso é uma abordagem metodológica que se caracteriza pela investigação detalhada de um caso específico, com o objetivo de compreender os processos e as relações que o constituem.

O estudo de caso é considerado uma abordagem metodológica adequada para a investigação de fenômenos sociais complexos e pouco conhecidos. Essa abordagem permite a obtenção de informações detalhadas e a identificação das relações entre as variáveis estudadas. O estudo de caso é considerado uma abordagem metodológica adequada para a investigação de fenômenos sociais complexos e pouco conhecidos.

A metodologia qualitativa é caracterizada pela busca pela compreensão profunda dos fenômenos sociais e culturais, considerando o contexto em que eles ocorrem. Diferentemente da metodologia quantitativa, que busca medir e quantificar variáveis, a metodologia qualitativa busca entender o significado e a essência dos fenômenos estudados. O estudo de caso é uma abordagem metodológica que se caracteriza pela investigação detalhada de um caso específico, com o objetivo de compreender os processos e as relações que o constituem.

O estudo de caso é considerado uma abordagem metodológica adequada para a investigação de fenômenos sociais complexos e pouco conhecidos. Essa abordagem permite a obtenção de informações detalhadas e a identificação das relações entre as variáveis estudadas. O estudo de caso é considerado uma abordagem metodológica adequada para a investigação de fenômenos sociais complexos e pouco conhecidos.

A metodologia qualitativa é caracterizada pela busca pela compreensão profunda dos fenômenos sociais e culturais, considerando o contexto em que eles ocorrem. Diferentemente da metodologia quantitativa, que busca medir e quantificar variáveis, a metodologia qualitativa busca entender o significado e a essência dos fenômenos estudados. O estudo de caso é uma abordagem metodológica que se caracteriza pela investigação detalhada de um caso específico, com o objetivo de compreender os processos e as relações que o constituem.

Raras são as oportunidades de participar de uma experiência profissional tão gratificante quanto a empreendida pelo Alfabetizar(se), programa de extensão universitária, voltado para a formação de alfabetizadores e para a alfabetização de jovens e adultos. A equipe de profissionais nele engajada atuou com grande sintonia de pontos de vista, de entendimento e de prazer na ação. O grupo de professores Inês Mamede, Mercedes Capelo Alvite, Maria Teresa Albuquerque Guimarães, Ozir Tesser, Rita Tesser e Rosemary Conti aplicou-se, desde fevereiro de 2003 a agosto de 2004, na concepção, coordenação, acompanhamento e avaliação de todas as ações implicadas nessa atividade.

Realizaram estudos coletivos e debates para fundamentar a ação educativa no pensamento filosófico-pedagógico de Paulo Freire e nas pesquisas da psicogênese da língua escrita, desenvolvidas por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Ao mesmo tempo, empreenderam os trâmites burocráticos para aprovação do programa nas instâncias da UFC e no MEC; organizaram e fizeram a seleção e o curso de formação inicial dos alfabetizadores estudantes universitários; estabeleceram contatos e parcerias com entidades da sociedade civil, associações, sindicatos e empresas para a organização das turmas de jovens e adultos alfabetizando; asseguraram a formação continuada dos alfabetizadores, em sessões semanais; fizeram visitas às turmas, semanalmente; e garantiram a aquisição e o gerenciamento do material didático-pedagógico.

O grupo de trinta alfabetizadores atuou com responsabilidade, compromisso e dedicação, mostrando, em avaliações orais e escritas, a riqueza da troca de saberes, e manifestou, em comoventes declarações, a alegria gratificante e os desafios teórico-metodológicos e organizacionais dessa atividade.

A diversidade de histórias de vida e trajetórias profissionais, comum na constituição de grupos de jovens e adultos, constituiu elemento enriquecedor das ações educativas. A heterogeneidade das turmas de alfabetizados, quanto à aquisição da leitura e da escrita, foi ao mesmo tempo uma dificuldade enfrentada e um desafio na relação ensino-aprendizagem.

Este livro registra em seus tópicos principais essa ação alfabetizadora que teve um grande significado para as pessoas nela envolvidas. Consta de duas partes: a primeira apresenta cinco artigos elaborados pelos professores coordenadores, nos quais são destacadas as principais bases teóricas e características do programa, bem como entrevista com uma de suas coordenadoras. A segunda parte, escrita por seis alfabetizadores, relata cinco experiências realizadas junto a esses jovens e adultos alfabetizados e, por fim, um cordel de autoria de um alfabetizador apresentado por ocasião do término do programa.

Tendo sido uma ação tão gratificante para seus realizadores, procura-se, através deste livro, partilhar com os leitores suas dificuldades e conquistas, a fim de que esta ação possa ser conhecida e avaliada, e servir de estímulo a outras iniciativas.

Fortaleza, março de 2006.

*A Coordenação do Alfabetizar(se)*

PARTE I

---

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

*Folheada, a folha de um livro retoma  
o lânguido e vegetal da folha folha,  
e um livro se folheia ou se desfolha  
como sob o vento a árvore que o doa;  
folheada, a folha de um livro repete  
fricativas e labiais de ventos antigos,  
e nada finge vento em folha de árvore  
melhor do que vento em folha de livro.  
Todavia a folha, na árvore do livro,  
mais do que imita o vento, profere-o:  
a palavra nela urge a voz, que é vento,  
ou ventania varrendo o podre a zero.*

João Cabral de Melo Neto



# 1 O PROGRAMA ALFABETIZAR(SE)

Ozír Tesser<sup>1</sup>

## 1.1 A Concepção do Programa Alfabetizar(se)

Quando alguns professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará se reuniram com a intenção de organizar um grupo de alfabetizadores para colaborar na diminuição do analfabetismo no Ceará, entenderam que era importante registrar essa experiência, seus êxitos e percalços, descrevendo os caminhos percorridos, como forma de comunicação instrutiva e formativa. Isto poderia ajudá-los a ver mais claro a complexidade da questão e, ao mesmo tempo, poderia ser útil a outros tantos esforços que a sociedade brasileira vem fazendo para minorar o grave problema do analfabetismo no Brasil.

Este empreendimento, que envolveu a equipe de professores durante cerca de um ano e meio, exigiria tempo e dedicação que iriam tirá-los das ocupações diárias e lazeres, individuais e familiares. Eram cinco professores da Faculdade de Educação da UFC, quatro aposentados e um na ativa, que tomaram a iniciativa de conceber e coordenar esta ação educativa. Para eles é muito claro que estas ações de alfabetização de jovens e adultos não podem solucionar um problema crônico da sociedade brasileira, cujas causas já estão suficientemente elucidadas nos estudos e pesquisas sobre o assunto. Tratam-se, portanto, de ações necessárias e justas, mas insuficientes para a solução do problema. Tem-se clareza de que o analfabetismo é um produto gerado por uma série de causas sociais, políticas e culturais. Em sua parte educacional é produzido pela frágil, ineficiente e injusta garantia de acesso e permanência de nossas crianças

---

<sup>1</sup> Professor Titular da Faculdade de Educação da UFC, Doutor em Sociologia, pela Universidade de Paris X (Nanterre).

e jovens no sistema educacional. Enquanto este problema não for resolvido, novas levas de analfabetos virão substituir os adultos alfabetizados. Podemos considerar que a fonte principal do analfabetismo está na baixa qualidade da escola fundamental. E a baixa qualidade da escola fundamental decorre de muitas causas, mas, com certeza, o nível de retribuição salarial dos professores, praticado na imensa maioria das escolas brasileiras, é a sua causa principal. Neste ponto divergimos da imensa maioria de opiniões que apontam como causa principal a deficiente formação dos professores. É notória a importância da qualificação dos educadores, assim como o compromisso deles com a profissão. Entretanto, os baixos níveis salariais praticados, sobretudo nos municípios interioranos do nordeste, não permitem recrutar e dar as condições para uma escola de qualidade. Não cabe aqui aprofundar a questão, mas fica o registro.

Este trabalho, portanto, consistiria apenas em contribuir para atenuar um flagelo social e, na medida de suas forças, contribuir para encontrar os caminhos didático-pedagógicos mais pertinentes para solucioná-lo. Como universitários era dever pôr em prática o que na academia se diz, se estuda e se produz como mais avançado na arte de educar.

É neste contexto que se reuniram e decidiram inscrever no "Programa de Apoio à Extensão Universitária, voltado às Políticas Públicas", lançado pela Secretaria de Ensino Superior do MEC (SESu/MEC) que, através das Pró-Reitorias de Extensão das Universidades Federais, lançara em 10 de julho de 2003 um chamado à inscrição de 30 programas e 50 projetos de extensão universitária que seriam financiados pelo Ministério de Educação. Cada Universidade poderia se candidatar dentro de uma escolha seletiva de temáticas a dois programas e a dois projetos.<sup>2</sup> O edital da SESu definia quatro temas de abrangência possíveis:

---

<sup>2</sup> Os considerados programas receberiam um financiamento de até R\$100.000,00 e os "Projetos" de até R\$30.000,00.

Temas:

- 1 – Tema prioritário: Alfabetização de jovens e adultos, locais e regionais.
- 2 – Políticas de promoção social: atenção integral à família, erradicação do trabalho infantil, combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes, juventude e desenvolvimento social, atenção à pessoa idosa, atenção à pessoa portadora de deficiência, populações indígenas e quilombolas.
- 3 – Articulação com a educação básica por meio de elaboração de cursos de educação continuada e produção de material pedagógico para professores em exercício nas redes públicas, priorizando a alfabetização e o letramento.
- 4 – Formação e educação permanente de pessoal para o sistema educacional.

O programa Alfabetizar(se) cobria claramente ao menos três dos temas elencados pelo Ministério: a alfabetização de jovens e adultos, a articulação com a educação básica e a formação e educação permanente de pessoal para o sistema educacional.

Na Universidade Federal do Ceará várias candidaturas deram entrada na Pró-Reitoria de Extensão que as remeteu para seleção à SESu. O programa de ação integrada “Alfabetização de jovens e adultos e formação de alfabetizadores” foi aprovado pela SESu recebendo um financiamento de R\$ 78.000,00. Esta soma cobriu despesas de bolsas aos alfabetizadores, no valor mensal de R\$ 241,50, durante seis meses, e o material de consumo. É importante assinalar que o programa cobria financeiramente todo o material didático, inclusive assinatura de jornais, estimado num valor de R\$ 34.000,00.

Como exprime o título do programa o objetivo era duplo: alfabetizar 500 jovens e adultos da região metropolitana de Fortaleza e formar 30 alfabetizadores dentre alunos dos cursos de licenciatura do Centro de Humanidades e da Faculdade de Educação da UFC, ou egressos destes cursos que fossem professores da rede pública (municipal ou estadual).

A alfabetização de jovens e adultos tem sido definida como um dos objetivos prioritários do governo Lula, e pretende, através de vários programas de âmbito nacional baixar significativamente, senão extinguir, o problema. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – 1996, IBGE, Rio de Janeiro, volume 18, o analfabetismo atinge, no Brasil, 16 milhões de pessoas de 15 anos e mais, verificando-se no Nordeste um percentual de cerca de 30% (o mais elevado do país). A mesma fonte revela que essa região apresenta a média mais baixa de 3,9 anos, com relação aos anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade. O estado do Ceará possui 1,3 milhões de analfabetos. Na cidade de Fortaleza, 180 mil jovens e adultos não sabem ler e escrever. Conforme expresso no “Plano Nacional de Educação – A Proposta da Sociedade Brasileira” caberá sobretudo às universidades, na perspectiva do cumprimento de sua função social, participação ativa e comprometida no processo de preparação dos educadores e na elaboração de materiais pedagógicos e de apoio, além de contribuir, pela pesquisa, para a produção e sistematização de conhecimentos na área.

## 1.2 O Suporte Institucional

O programa Alfabetizar(se) teve, portanto, como suporte institucional a Secretaria de Ensino Superior do MEC, a Pró-Reitoria de Extensão da UFC, a Faculdade de Educação da UFC através de seus conceptores e coordenadores Dra. Inês Mamede, as professoras mestras aposentadas Maria Teresa Albuquerque Guimarães, Mercedes Capelo Alvite, Rosemary Conti, o Dr. Ozir Tesser e o apoio do núcleo local da Rede Unitrabalho. Além destes quadros contamos com a colaboração significativa de Rita Accioly Tesser e Gerlaine Belchior Amaral.

O suporte institucional foi ampliado através da indispensável colaboração de quase duas dezenas de entidades –

associações, sindicatos, escolas e empresas – que ofereceram os locais dos cursos, ajudaram no recrutamento dos alfabetizandos, e por vezes, ajudaram na merenda escolar. A constituição dos grupos de jovens e adultos e o estabelecimento de parcerias foram iniciados tão logo o programa foi aprovado para compor o Programa de Apoio à Extensão Universitária voltado para as Políticas Públicas – (PROEXT, 2003), com a intermediação de órgãos de comunicação da própria universidade. Estes passaram a emitir *releases* para estações de rádio Am/Fm de Fortaleza que prestaram sua colaboração. Foram feitas chamadas freqüentes pela Rádio Universitária, reforçadas por contactos da coordenação do programa, seguidos de visitas a entidades representativas do movimento social organizado (sindicatos, cooperativas, associações profissionais, comunitárias e ONGs). As visitas e as chamadas visavam esclarecer os objetivos do programa, a organização das turmas e condições de funcionamento, inclusive quanto à contrapartida, isto é, solicitava-se que as entidades interessadas oferecessem local adequado para as aulas e, se possível, uma merenda, considerando que parte dos educandos vinha de uma jornada de trabalho. Entretanto, todo esse esforço no sentido de mobilizá-las para colaborar na identificação de potenciais alfabetizandos e constituição das turmas, não obteve o retorno esperado. Mesmo considerando que a divulgação obteve relativo êxito com a adesão inicial de quase duas dezenas de entidades dispostas a constituir grupos de alfabetizandos para funcionar ainda em 2003, o atraso no repasse dos recursos pelo MEC/SESu provocou o adiamento do início do programa para janeiro de 2004. Este fato fez com que muitas entidades “potenciais parceiras” partissem na frente e fimassem acordo com outros programas de alfabetização, a exemplo do “Brasil Alfabetizado”, financiado com recursos do MEC/FNDE. Em outros casos, os interessados perderam o estímulo diante da demora, agravada pela ausência das condições físicas e materiais necessárias ao adequado

funcionamento das turmas, como a inexistência de vale-transporte e de merenda, e também pela chegada das chuvas que atingiu principalmente os grupos de periferia urbana que, mesmo precariamente, vinham funcionando.

Como foi mencionado, o programa Alfabetizar(se) respondia a uma necessidade premente da realidade educacional cearense em seus dois aspectos maiores: ajudar na alfabetização de jovens e adultos e formar alfabetizadores segundo as mais avançadas concepções que a pesquisa vinha confirmando no terreno filosófico e didático-pedagógico. Há que se ter presente que o programa Alfabetizar(se) não representa, no conjunto dos esforços empreendidos pelas universidades e pelas secretarias estaduais e municipais de educação através de seus programas habituais de educação de jovens e adultos, assim como por outras entidades, senão uma gota de água. Entretanto, a nosso ver, a grande contribuição consistiu em pôr na prática uma nova e sólida concepção de alfabetização, como se verá em seguida.

### **1.3 A Matriz do Programa Alfabetizar(se)**

Os professores coordenadores, de forma metódica e coordenada, empreenderam a junção das contribuições da filosofia pedagógica de Paulo Freire com os avanços da psicogênese da língua escrita formulados sobretudo pelas pesquisas e estudos de Ana Teberosky e Emília Ferreiro. É importante assinalar aqui alguns traços da importante e rica contribuição destes autores.

De Paulo Freire, cujos escritos são abundantes e de repercussão mundial, procurou-se aprofundar a compreensão da alfabetização como direito do cidadão moderno, como instrumento de libertação e de inserção na sociedade. A aprendizagem da leitura e da escrita como meios e não como fim da ação educacional. Sua formulação básica é de que a leitura do mundo, a leitura da história é o objetivo da

leitura da palavra. A preocupação freireana de alfabetizar conscientizando para a vida, para o aprimoramento do senso artístico, foi uma constante na escolha dos temas e do material didático-pedagógico. Desde o início da alfabetização, os textos escolhidos deveriam ser portadores de sentido social, para que o jovem e o adulto fossem imediatamente introduzidos na função primordial da leitura e da escrita. A satisfação com que os alfabetizados começam a desvendar este mundo novo da escrita, para eles e para os alfabetizadores é muito gratificante, e cenas de emoção e alegria são freqüentes em salas de aula.

As descobertas científicas de Ana Teberosky e Emília Ferreiro sobre a aprendizagem da língua escrita correspondem com mais rigor e profundidade às concepções de Paulo Freire do que a abordagem tradicional mais centrada na língua escrita e no professor. As pesquisas da psicogenética liberaram a ação educativa das concepções formalistas centradas na lógica interna de sons e grafemas, famílias silábicas e escolhas formais que mantinham o foco do ensino na lógica teórica da língua. Esta concepção era apreciada e utilizada pelos alfabetizadores porque trazia mais segurança e controle do ensino pelo professor. A certeza de que havia uma certa ordem na disposição dos elementos gráficos trazia a falsa impressão de que era naquela ordem que se dava o aprendizado. A psicogênese da língua escrita mostra como vivendo mergulhado num universo onde as letras e as palavras escritas estão por toda a parte, o analfabeto, por força deste ambiente é levado a elaborar hipóteses sobre o funcionamento da representação escrita da linguagem. Estar atento a estas estratégias pessoais e servir-se deles para aprender a ler é o esforço principal. Isto o obriga a deixar de lado esquemas formais preestabelecidos e a buscar a lógica de quem aprende. Este esforço desloca o foco, que antes estava voltado para o ensino, para o foco da aprendizagem. Estas concepções se coadunam melhor com a visão de Paulo Freire dando

prioridade à descoberta pessoal e à criatividade de cada alfabetizando. Ao mesmo tempo o texto portador de sentido torna-se o foco das atenções. No centro da concepção psicogenética está, portanto, a compreensão de que cada aprendiz, ainda mais jovem ou adulto, vive imerso num mundo onde a escrita está por toda a parte e que, por isto, cada indivíduo elabora por conta própria sua explicação de como o que é falado é representado na escrita. Entender suas elocubrações, suas hipóteses e seus estratagemas permite elaborar um caminho mais condizente com a fase em que se encontra cada indivíduo. É claro que isto torna inútil ou impossível ao professor utilizar formas homogêneas de ação pedagógica que partiriam do princípio de que toda a classe está necessariamente no mesmo nível (iconográfico, pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético) segundo as várias etapas elencadas pela psicogênese da língua escrita. Em resumo, passa-se da preocupação dominante nas formas tradicionais de “como se ensina” para a compreensão de “como se aprende” o sistema de representação da língua escrita. Ou, dizendo de outro modo, ao pensar como ensinar, ter-se-á em conta o como se aprende.

O uso de materiais escritos portadores de sentido é fundamental para permitir uma passagem eficaz pelos processos de alfabetização e de letramento, entendendo este último como o estado em que o indivíduo não somente sabe ler e escrever mas “[...] faz uso freqüente e competente da leitura e da escrita.” (SOARES, 1988). Assim desde o início o material de alfabetização explora, segundo a motivação dos alfabetizandos e a imaginação e criatividade do alfabetizador, frases, textos, anúncios de jornal, cartas de amigos, avisos públicos, bilhetes de amor, bulas de remédios, reclames publicitários, mapas, tabelas, horários, canções e poesias etc.

## **1.4 As Operações para a Implantação do Programa Alfabetizar (se)**

Uma vez aprovado o programa e assinado o convênio com a SESu/MEC, desencadeou-se uma série de providências urgentes desde que o financiamento exigia no edital que todas as despesas fossem empenhadas até a data de 31/3/2003 e que a ação tivesse a duração de seis meses.

Quatro ações prioritárias moveram a equipe coordenadora nesta fase. Ao mesmo tempo que se fazia uma série de estudos sobre o suporte teórico-metodológico a fim de que a equipe estivesse bem amalgamada nas concepções e nos princípios da ação pedagógica, foi feito o levantamento e a compra do material didático pedagógico no valor de R\$ 34.000,00, elaborou-se um edital para a seleção dos alfabetizadores, definiu-se a data e o programa de formação intensiva dos mesmos e fixou-se o início dos seis meses de alfabetização. O início da alfabetização foi fixado para janeiro de 2004. Não havia mais tempo hábil para se começar no final do ano de 2003. Além da formação dos alfabetizadores era necessária a mobilização para o recrutamento dos alfabetizando através da colaboração de sindicatos, associações, escolas e empresas.

## **1.5 A Seleção dos Alfabetizadores**

O programa Alfabetizar(se) pretendia através da seleção e formação de 30 universitários alfabetizar 500 jovens e adultos da região metropolitana de Fortaleza. A ação duraria 6 meses, com aulas de duração de 3 horas por dia, 4 dias da semana, perfazendo um total de cerca de 300 h/a. A seleção dos alfabetizadores foi realizada através de um edital (confira em anexo) dirigido a candidatos universitários dos cursos de licenciatura do Centro de Humanidades e da Faculdade de Educação da UFC, ou egressos destes cursos que fossem professores da rede pública municipal ou

estadual. Este requisito preenchia uma das diretrizes do PROEXT 2003/SESu-MEC que fazia em seu edital a exigência de que o programa tivesse natureza acadêmica, nos seguintes sentidos: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, atribuição de créditos acadêmicos<sup>3</sup>, tutoria e avaliação e interdisciplinaridade.

O objetivo do Alfabetizar(se) era selecionar 30 alfabetizadores para 25 turmas de, no máximo, 20 alunos em cada uma delas. Cinco dos alfabetizadores se dedicariam ao apoio pedagógico e a eventuais substituições. Os alfabetizadores receberiam uma bolsa de R\$ 241,50 por mês, durante seis meses, perfazendo no orçamento um total de R\$ 43.470,00.

Abertas as inscrições, se teve a grata surpresa de ver inscritos como candidatos 168 alunos universitários. Selecionou-se numa primeira fase 45 candidatos através do exame de currículo e prova escrita, para em seguida, numa segunda fase, através de entrevista individual, selecionar os 30 alfabetizadores. A diversidade do perfil dos candidatos foi bastante rica, pois se tinha alunos dos cursos de Pedagogia, Letras, Ciências Sociais, Educação Física, História e Psicologia.

## 1.6 A Formação dos Alfabetizadores

A formação dos alfabetizadores constituiu-se num dos objetivos centrais do Programa Alfabetizar(se). Esta é a missão principal da universidade e por isto um dos requisitos do edital da SESu/MEC era a "formação e educação permanente de pessoal para o sistema educacional."

Esta formação foi concebida sob duas modalidades: formação intensiva antes de começar o trabalho de alfabe-

---

<sup>3</sup> Foram atribuídos 8 créditos em duas disciplinas do curso de Pedagogia: Alfabetização de Crianças, Jovens e Adultos e Projeto Especial I, cada uma com 4 créditos.

tização e formação continuada, durante os oito meses de duração do programa. A formação intensiva foi realizada durante três semanas (3 a 21/11/03) de 2ª a 5ª feira, das 18h30 às 21h30. Este horário permitia conciliar com as atividades universitárias dos alfabetizadores e coincidia com os horários durante os quais eles deveriam estar disponíveis para as aulas de alfabetização. A formação continuada consistiu, fundamentalmente, num encontro semanal às quintas-feiras, durante os oito meses de duração dos cursos de alfabetização, das 18h30 às 21h30. É importante assinalar que a formação intensiva foi o marco diferencial que mostrou o entusiasmo e a coesão do grupo em busca das melhores teorias e apoios pedagógicos para os novos alfabetizadores. Em outro momento se discorrerá mais detalhadamente sobre estas três semanas decisivas na moldagem das concepções e do espírito que deveria prevalecer durante toda a atividade de alfabetização. Este espírito estava expresso nos objetivos definidos pelo programa Alfabetizar(se). Levar os alfabetizandos a uma prática reflexiva voltada: a) à compreensão da importância da leitura e da escrita na "leitura do mundo" para participar na construção de uma sociedade justa e fraterna; b) ao exercício da cidadania, da autonomia, do desenvolvimento da auto-estima e do reconhecimento de direitos; c) a um processo de alfabetização que lhes permita a apropriação de diferentes práticas sociais de leitura e de escrita, dando-lhes oportunidade de conviver com os diversos tipos de texto.

O curso intensivo buscou em sua estrutura colocar os alfabetizadores num clima próximo àquele que eles encontrariam nas salas de aula. A atenção carinhosa às pessoas em suas dificuldades, a compreensão em face das resistências, do entusiasmo diante das descobertas e, sobretudo o cultivo da auto-estima. Talvez este último aspecto tenha sido um dos pontos da formação que mais tenha sido lembrado pelos formadores em face dos frequentes desânimos dos alfabetizandos diante das dificuldades.

As três semanas de formação intensiva focaram os principais pontos da alfabetização e do letramento: a troca de saberes, a importância da história de vida, o ato de ler e escrever, a cidadania, o espírito de luta e de solidariedade, os princípios da filosofia pedagógica de Paulo Freire, os princípios da psicogênese da língua escrita e, por fim, o planejamento das aulas de alfabetização.

O clima entre os coordenadores e os 30 alfabetizadores foi excelente e deixou, no relato de avaliação individual e coletiva, as marcas de uma ação exitosa e prazerosa como se pode ler no capítulo 4.

A formação continuada prosseguiu durante os oito meses de duração do programa. Todas as quintas-feiras das 18h30 às 21h30 fez-se reunião pedagógica para avaliar, corrigir, aprofundar e preparar as aulas. Estes encontros serão também melhor analisados adiante, mas é importante assinalar que foram neles onde as questões do dia-a-dia de sala de aula eram discutidas. Aliada à visita que os coordenadores, em entendimento com os alfabetizadores, faziam às salas de aula, esta formação continuada mostrou-se indispensável para solidificar boas práticas, corrigir velhos hábitos e trocar experiências. Embora não sem conflitos de concepção e de tensão entre teorias e práticas, esta ação mostrou-se muito útil e mesmo insubstituível para um programa que visava a formação de alfabetizadores.

## **1.7 A Organização dos Grupos de Alfabetizandos**

O que parecia óbvio ao lançar o programa, isto é, que não se teria grandes dificuldades para reunir 500 jovens e adultos analfabetos ou quase alfabetizados da região metropolitana de Fortaleza, foi uma grande surpresa.

Terminado o curso de formação intensiva em 21 de novembro de 2003, e tendo em vista a proximidade das festas natalinas decidiu-se marcar o início das aulas para 5 de janeiro próximo. A vasta rede de interessados na ação

como associações, sindicatos, empresas, organismos e escolas foram colocados a par da atividade e solicitadas a participar ajudando no recrutamento, na oferta de locais para os cursos para três dias da semana (2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> feira) e, na medida do possível, na oferta de lanche. É importante assinalar o esforço e a dedicação dos próprios alfabetizadores em contactar organismos, recrutar alunos e organizar turmas.

Não se imaginava que seria encontrada tanta dificuldade em organizar as turmas. Durante todo o período de duração do programa este foi um problema constante. Não foi desde o início que se conseguiu fazer funcionar as 25 turmas programadas. As turmas constituídas apresentavam-se bastante heterogêneas e com número muito inferior ao limite máximo, por turma, de 20 alunos que se havia definido. De fato, a média ficou próxima de 10 alunos por turma, sendo que havia turmas que funcionaram com três ou quatro alunos. Assim é que, ao final do programa, atingiu-se apenas cerca de 250 alunos, a metade do público que se pretendia atingir.

Esta dificuldade no recrutamento dos alunos a serem alfabetizados, apesar das múltiplas parcerias estabelecidas, tem alguma explicação. É grande o número de jovens e adultos analfabetos ou iletrados na região metropolitana de Fortaleza, como já foi dito, cerca de 180 mil só de analfabetos. Dentro do esforço que vem sendo empreendido pelo Ministério da Educação, no governo Lula, vários programas e inúmeras entidades têm-se mobilizado para alfabetizar esta população. Em geral, com uma estrutura menos exigente que a nossa, em termos de formação do pessoal e recrutando alfabetizadores do local, elas têm ocupado um espaço razoável nos bairros e periferia. A própria concepção de ensino da leitura e da escrita aliando a pedagogia de Paulo Freire, a psicogênese da língua escrita, e o letramento a partir da utilização de portadores sociais de texto exige um investimento maior na formação dos alfabetizadores.

É preciso também lembrar que a quase totalidade dos analfabetos fazem parte dos segmentos mais pobres da população e que, freqüentemente, não têm emprego e apenas ocupações esporádicas, devendo procurar diariamente seu sustento. O fato do programa não dispor de meios financeiros para custear o vale-transporte, e de não ter recursos próprios para servir um lanche para restaurar as forças, tem-se mostrado como uma dificuldade suplementar para assegurar a presença e a assiduidade dos alunos. O próprio estigma de ser analfabeto, na cidade, às vezes inibe a presença deles nos cursos.

Estas dificuldades não arrefeceram o entusiasmo dos alfabetizadores. Nas reuniões pedagógicas semanais, podia-se sentir o quanto se mostrava gratificante a ação destes jovens. Talvez a citação do relato de um dos alfabetizadores, extraído de seu relatório final, dê uma noção mais precisa do que significou para eles este trabalho de recrutamento:

Tomei a iniciativa de formar turmas do curso Alfabetizar(se) no bairro em que resido(...) Parti então para escolher um local para instalar o curso. Fiz um contacto inicial com um comerciante do bairro(...) que se sensibilizou com a proposta do curso(...) O local de matrícula e de aula seria na própria loja, também ficou acertado uma divulgação do curso concomitante com a divulgação (propaganda) no carro de som da loja feita diariamente pelo bairro(...) Então preparei cartazes e espalhei pelo bairro e fiz um grande anúncio em cartolina para divulgação na loja. Mesmo com estas estratégias, não atingimos o objetivo de fazermos os alunos se dirigirem à loja para se matricularem(...) Decidi ir em busca dos alunos e fui para o campo fazer a divulgação boca a boca e matricular os alunos, mas continuando com as matrículas na loja. Um colega conseguiu me entregar uma relação com 10 pessoas analfabetas que havia cadastrado devido a um trabalho que os agentes de saúde do bairro estavam fazendo em virtude do mapeamento do analfabetismo a pedido da Secretaria Municipal de Caucaia (região

metropolitana de Fortaleza). Nessa estratégia considerei ter mais êxito, obtendo em torno de 30 matrículas, depois de 3 semanas de sol a sol e quilômetros rodando de bicicleta pelo bairro. Observei que “ter a identidade de Ser Analfabeto” não é fácil de ser assumida. Assim, procurei abordar as pessoas com o cuidado de mostrar que seria um curso voltado para as pessoas jovens e adultas que não estudaram ou abandonaram a escola cedo, para aprender a ler e escrever, com todo o material gratuito(...) Dos 12 alunos que matriculei para o turno da tarde só compareceram 2 alunos e terminou a semana inicial com 3 alunos(...) Fazendo um balanço final, passaram pelo curso 11 alunos mas somente 4 alunos ainda permanecem atualmente, às vésperas de concluirmos. (Reginaldo).

Este relato, apesar de longo, traz de certa forma o clima em relação à dificuldade de agrupar os analfabetos em cursos mesmo de qualidade, mas desprovidos de condições materiais que respondam à natureza deste tipo de atividade. Em resumo, não basta que os cursos sejam gratuitos, o material didático gratuito, e os professores de boa qualidade. Algo mais deve ser pensado para responder as condições em que vive esta população.

## **1.8 Os Desdobramentos**

O programa foi coordenado por uma equipe de seis professores, cinco ligados à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará e uma pedagoga voluntária. Teve ainda a contribuição de duas professoras colaboradoras. O acompanhamento foi exercido através da formação intensiva de três semanas, através das reuniões semanais com todos os alfabetizadores durante todo o período de duração do programa, e através de visitas programadas às salas de aula em entendimento com os alfabetizadores.

Além destas atividades que se mostraram absolutamente necessárias, organizou-se durante o Encontro Anual dos Alunos de Extensão da UFC, a apresentação do programa Alfabetizar(se), quando foi elaborado um roteiro para que todos os alfabetizadores pudessem expor ao público as concepções e práticas do Alfabetizar(se). Este exercício mostrou-se muito fecundo porque permitiu a cada um dos alfabetizadores uma revisão do conjunto das teorias e ensinamentos vivenciados durante o programa. Mesmo para nós coordenadores o desempenho dos alfabetizadores revelou a riqueza de assimilação e criatividade com que exerceram o seu papel. Esta atividade de apresentação pública do programa foi, junto com a apresentação do mesmo pelos coordenadores, sintetizada em um CD Rom, a fim de deixar o registro da experiência.

## 1.9 Os Resultados

Os resultados do programa Alfabetizar(se) devem ser analisados em relação às suas intenções iniciais e à sua repercussão no conjunto de pessoas que dele participaram.

No que se refere à tarefa de alfabetização de jovens e adultos da região metropolitana, pode-se avaliar como tendo atingido seu objetivo de alfabetizar, em cerca de 300 horas/aula a jovens e adultos. Os níveis de alfabetização atingidos para os propriamente analfabetos que se encontravam em fase pré-silábica pode-se considerar satisfatório. Entretanto a duração de 300 horas/aula não tem-se mostrado suficiente para assegurar um mínimo de letramento que pudesse permitir a autonomia na prática da leitura e da escrita. É preciso observar que esta avaliação é uma apreciação que decorre de nossa observação e dos formadores e não fruto de instrumentos de avaliação mais rigorosos. Para os jovens e adultos em fase silábica e silábico-alfabética a alfabetização se dá de forma mais consistente. É importante que se diga também que o nível de eficiência decorre em grande parte

da determinação e vontade de aprender, que varia de pessoa a pessoa.

Em relação ao número de analfabetos ou quase alfabetizados que o programa atingiu, as dificuldades acima apontadas levaram a que apenas cerca da metade dos efetivos fossem atingidos.

No que concerne a um dos objetivos centrais do programa, a tarefa de formação de alfabetizadores, avalia-se como plenamente atingido o objetivo. Tendo em vista as dificuldades em constituir turmas, pode-se considerar o alcance deste objetivo como o resultado mais forte do Alfabetizar(se). Talvez valesse a pena assinalar a avaliação dos próprios alfabetizadores:

Todo o processo para mim tem sido de uma riqueza singular. (...) É extremamente gratificante colaborar com esse projeto que visa não somente fazer com que adultos decodifiquem palavras mas se tornem conscientes do que dizem essas palavras, sejam pessoas letradas e se tornem cidadãos autônomos. (Roberta)

(...) mais do que aprender a ler e a escrever, nossos alunos aprenderam que são cidadãos capazes de ir muito além do que imaginavam. (Anna Costa)

Pelo testemunho dos alfabetizadores e pela expressão dos alfabetizados pode-se considerar que o programa Alfabetizar(se) atingiu seus objetivos. Sobre o nível de satisfação tanto dos alfabetizadores, quanto os resultados dos alfabetizados poder-se-á ler nas declarações que se verá em outros capítulos.

A questão do número de jovens e adultos atingidos, cerca de 250, ao longo dos seis meses de curso, mostrou para nós um aspecto do problema que podemos compreender em sua complexidade mas que não esperávamos. De fato, como acima dissemos, o estigma do analfabeto, o fato de pertencer às categorias mais desprovidas de recursos, a luta pela subsistência, junto ao fato de

que o programa não dispunha de auxílio transporte e auxílio alimentação, acrescentado à existência de programas massivos de alfabetização, fizeram com que somente a metade dos efetivos visados fossem atingidos. Esta dificuldade foi tão grande que, sem mudança nas condições de oferta, tornou-se impossível para a equipe se dispor a renovar o convênio com a SESu/MEC para a continuidade da ação.

O saldo de aprendizagem acadêmica dos alfabetizadores e de alfabetização e letramento dos nossos alunos nos deixa o conforto de uma ação necessária e indispensável para suprir as necessidades dos cerca de 16 milhões de brasileiros, jovens e adultos, que ainda precisam se alfabetizar.

Enfim, para não se perder o fio da história: esta ação supletiva e subsidiária da Universidade não pode esconder que somente será banido o analfabetismo no país através de uma escola fundamental de qualidade. Enquanto este problema central não for superado, novas gerações de analfabetos povoarão os rincões deste imenso Brasil.

tenho uma novidade para te contar estou aprendendo a ler e a escrever mas fico com muita saudade porque já esta perto de terminar as aulas (trecho de carta de um alfabetizando).

## 2 A FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES: DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA A UMA APRENDIZAGEM REFLEXIVA CONTINUADA

*Maria Mercedes Capelo Alvite<sup>4</sup>*

*Maria Teresa Albuquerque Guimarães<sup>5</sup>*

*se alguém perguntar  
pelos nossos velhos sonhos  
não diga nada  
os nossos velhos sonhos estão guardados  
para o dia do futuro  
em que serão colhidos da terra amarga  
como flores*

Horácio Dídimo

O programa Alfabetizar(se) teve como objetivos centrais: a alfabetização de jovens e adultos da região metropolitana de Fortaleza e a formação de alfabetizadores selecionados de cursos do Centro de Humanidades e da Faculdade de Educação da UFC.

Este capítulo descreverá como a formação dos alfabetizadores foi estruturada e desenvolvida. Serão explicados como se deu a primeira parte dessa formação – o curso intensivo – e como se desenvolveu, ao longo da experiência, o que se chamou de formação continuada.

A proposta do programa era formar os alfabetizadores para que, no processo de alfabetização de jovens e adultos, executassem uma prática reflexiva voltada à compreensão da importância da leitura e da escrita na leitura do mundo, ao exercício da cidadania, da autonomia, ao desenvolvimento da auto-estima, ao reconhecimento de direitos e a um processo de alfabetização que possibilitasse aos

<sup>4</sup> Mestre em Psicologia da Educação (PUC – SP) e Professora Adjunta da FACED (UFC).

<sup>5</sup> Mestre em Economia (CAEN – UFC) e Professora Adjunta da FACED (UFC).

alfabetizando a apropriação de diferentes práticas sociais de leitura e de escrita. O programa teve como referencial teórico básico o ideário pedagógico de Paulo Freire e a contribuição da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

O que se pretendia era proporcionar aos alunos-alfabetizadores uma fundamentação teórica que os habilitasse a trabalhar essa nova perspectiva de alfabetizar de forma consistente e que desse uma base comum a esses alunos provenientes de diferentes cursos e, conseqüentemente, com formação diferenciada.

Nessa direção foi programado, para ser desenvolvido em 45 horas/aula, um curso intensivo (ver quadros em anexo) que visava discutir as idéias filosóficas e pedagógicas de Paulo Freire e buscar a articulação das mesmas com as experiências de alfabetização vivenciadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Na primeira etapa a coordenação procurou sensibilizar os alunos-alfabetizadores para a proposta pedagógica de Paulo Freire e levá-los a experienciar, no próprio curso, relações pedagógicas nas quais educadores e educandos juntos buscassem se apropriar do conhecimento.

As idéias de Paulo Freire foram inicialmente lidas e discutidas com os futuros alfabetizadores. Analisou-se, por exemplo, como neste autor é visível a preocupação com o social, com o desvelamento da realidade. Para ele a educação deveria ser sempre instrumento de conscientização, de apreensão do real. A educação de que precisamos, disse repetidas vezes Paulo Freire, há de ser a que liberte pela conscientização. Assim, todo o trabalho em uma sala de aula deveria ter como objetivo maior favorecer a leitura do mundo.

Nesse sentido o curso de formação foi estruturado de tal maneira que os alfabetizadores se preparassem para ajudar os alfabetizando a se expressarem e a realizarem sua leitura do mundo não apenas através da oralidade, mas

também escrevendo sua palavra, sendo sujeitos de sua educação. O que se desejava era que eles compreendessem que entre educadores e educandos deve haver um relacionamento em que as pessoas sintam-se à vontade para se expressar, para revelar seus problemas e preocupações de forma franca e aberta. Em qualquer nível de escolaridade esse relacionamento dialógico deve ser um facilitador do processo de aprendizagem e conscientização. Sobre esta questão assim se expressa Paulo Freire:

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem. (FREIRE, 1977, p. 49).

No curso intensivo as vivências em sala de aula foram conduzidas de modo a que os alfabetizadores fossem, pouco a pouco, aprendendo na prática a se despojar de papéis tradicionalmente atribuídos ao professor e ao aluno para compreender que, num enfoque freireano, é fundamental que exista uma busca conjunta do saber fundada na convicção de que há sempre muito o que aprender e que, numa sala de aula não há o que ensina e o que aprende mas sujeitos cognoscentes, em diálogo, na busca de aprendizagens significativas. Nas palavras do mestre:

É preciso sobretudo, e aí vai um desses saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito da produção do saber, se convença definitivamente que

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p. 24-25).

Nesse enfoque desejava-se que a prática escolar fosse compreendida como um processo individual e social em que indivíduos singulares se desenvolveriam, se apropriariam do conhecimento com o objetivo de intervir também nas condições sociais, de melhorar sua real situação de vida. Pretensão demasiada sem dúvida, mas que apontava para questões mais amplas a serem perseguidas e discutidas.

O papel da professora, como deve ser, nessa perspectiva sócio-construtivista, consistia em proporcionar aos educandos oportunidade de reflexão, de releitura do contexto sociológico, de re-elaboração do código escrito, de compreensão das funções sociais da leitura e da escrita, mediado sempre, pela experiência de mundo, tanto da professora como dos alunos, em vista de uma interação maior entre prática pedagógica e experiência cotidiana, tornando, desse modo, a experiência de aprendizagem significativa e atraente para os alunos. (Socorro Silva, alfabetizadora)

Dando continuidade aos estudos realizados sobre Paulo Freire, procurou-se analisar a psicogênese da língua escrita, onde a questão do método de trabalho deixa de ser prioridade para ser visto em comunhão com o processo de aprendizagem do alfabetizando. Em outras palavras, a preocupação primeira nessa abordagem, passa a ser como o aluno aprende, como se manifestam os mecanismos de percepção da língua escrita. Como, na tentativa de se apropriar do código lingüístico, o sujeito elabora hipóteses.

Hoje, novas contribuições surgiram a partir das pesquisas de como o aluno aprende e Paulo Freire reconheceu a importância delas e da necessidade de recriar o seu método.

(...) Freire sempre afirmou que seu método deveria ser recriado e nos últimos anos de sua vida afirmava que o resultado das pesquisas de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky ampliava substancialmente a concepção de "como se aprende." (FEITOSA, 2005, p. 32-33).

O papel do alfabetizador é o de ajudar o alfabetizando a compreender o modo de funcionamento da escrita a partir do que ele já construiu, a partir de seu saber real. Há a exigência de um profundo respeito pelo aluno, por seu ritmo. Esse entendimento leva a uma prática de alfabetização totalmente nova, diferente, que supõe um conhecimento do alfabetizando e de seu contexto.

A minha atuação como alfabetizadora aconteceu com uma turma de adolescentes dos abrigos masculino e feminino da Fundação da Criança e da Família Cidadã – FUNCI, instituição mantida pela Prefeitura Municipal de Fortaleza (...). Considero que foi uma turma muito especial que tinha como diferencial uma série de vivências de dificuldades sociais experienciadas pelos adolescentes, problemas como: conflito familiar e/ou na comunidade, uso de drogas, exploração de trabalho, exploração e abuso sexual, maus-tratos, abandono e outros, quase sempre regados de muita miséria. (...) Esses adolescentes sofrem constantemente discriminação e preconceito nas escolas, por parte de colegas, professores e funcionários em geral (...). Iniciei as aulas e a turma era muito heterogênea (...). Conclui que as atividades deviam ser bastante diversificadas, que atendessem às necessidades e despertassem o interesse de todos (...). É de muita importância estar sempre trabalhando com os adolescentes questões da realidade deles, da formação de valores sociais muitas vezes esquecidos e o fortalecimento da auto-estima, pois muitas vezes esses adolescentes já não conseguem imaginar que são pessoas capazes de aprender e realizar diversas coisas. (Rita de Cássia Cavalcante, alfabetizadora).

↙  
A compreensão da real situação de vida do aluno e de suas possibilidades é de fundamental importância quando se pretende desenvolver um trabalho voltado para o ser humano que existe em cada aprendiz.

Paulo Freire defendeu coisas simples e fundamentais que, muitas vezes, passavam despercebidas aos que trabalhavam com educação nesse país. Dizia, por exemplo, que, se é certo que a educação sozinha não transforma a sociedade, seguramente esta última não mudará sem aquela. Ninguém em sã consciência poderá contestar semelhante afirmação. Com essa convicção, procurou-se durante todas as aulas do curso intensivo, favorecer um ambiente onde a análise dos textos trabalhados fosse uma constante, onde se pudesse transitar do particular para o geral e vice-versa, apontando assim para a necessidade de cada vez se compreender melhor a estrutura da sociedade em que se vive. O incentivo à participação e envolvimento de todos era consequência lógica da metodologia adotada, da condução do processo ensino-aprendizagem.

É importante que se diga que o respeito ao aluno está no centro do processo do aprender tanto na proposta freireana como na abordagem construtivista. Em ambas, a postura do educador é de um ouvir atento e respeitoso à pessoa a ser alfabetizada, considerando sua realidade de vida e seu ritmo de aprendizagem. O ponto comum das duas abordagens é, repita-se, o respeito ao alfabetizando como sujeito do processo de aprendizagem. Para Paulo Freire:

(...) enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura dessa linguagem. (FREIRE, 1984, p. 11-12).

Essas convicções ajudaram o citado educador a criar uma metodologia de alfabetização utilizada em vários países com muito sucesso. Enfatizando a importância do diálogo, do amor, do compromisso com a realidade, Freire defendia uma forma de trabalho que buscasse uma eficácia real na leitura da língua e da vida. No momento em que foi criado, na década de 60, era o que poderia existir de mais revolucionário, uma vez que partia da palavra, da voz do alfabetizando, através da pesquisa do universo vocabular e nos chamados círculos de cultura, para a busca conjunta da leitura da palavra e leitura do mundo, para a conscientização e suas conseqüências, preocupação inexistente na maior parte dos educadores até então.

As pressões da ditadura não conseguiram reduzir os efeitos desse ideário para a alfabetização e para a educação, de um modo geral, em nosso país ou fora dele.

Recorre-se às suas idéias sempre que se pretende empreender qualquer experiência séria de alfabetização. Assim foi feito no "Alfabetizar(se)". Procurou-se buscar, com os alfabetizadores, a melhor maneira de articular essas idéias à contribuição da psicogênese da língua escrita, através das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. A forma como essas autoras encaram a linguagem é profundamente coerente com as idéias defendidas por Freire no encaminhamento das questões relativas à aquisição da leitura e da escrita.

Partindo de uma crítica aos modelos tradicionais de ensino, Ana Teberosky lista alguns princípios que caracterizam o enfoque construtivista:

O primeiro princípio construtivista (...) consiste em orientar as estratégias de ensino em função da convicção dos professores de que seus alunos não partem do zero, e sim que têm conhecimentos prévios construídos, a partir dos quais se devem criar pontes para as novas aprendizagens.

O segundo princípio consiste em propor problemas e tarefas relativamente exigentes e para os quais os alunos ainda não têm respostas (...)

O terceiro princípio consiste em oferecer ajuda ao aluno sobre como proceder. É importante levar sempre em consideração o ponto de vista do aprendiz e facilitar sua expressão através de perguntas que lhe permitam refletir.

O quarto princípio orienta a promoção de atividades conjuntas entre os alunos (...)

O quinto princípio apresenta o professor como modelo de interpretação e de produção de escrita, que transforma o escrito em objeto simbólico e explora toda sua riqueza cultural. (TEBEROSKY & COLOMER, 2003. p. 81).

No Alfabetizar(se), o grupo como um todo foi se inteirando, pouco a pouco, o quanto o respeito ao nível em que o aluno se encontrava, tão defendido por Ferreiro e Teberosky, era fundamental nessa tentativa de alfabetizar de uma forma nova e, principalmente, o quanto respondia ou se coadunava com as idéias pedagógicas de Paulo Freire. Estas duas educadoras mostraram através de várias pesquisas realizadas que o alfabetizando não comete erros, por exemplo, ao omitir ou trocar letras. Quando isso acontece, o professor deve compreender que o nível em que o alfabetizando se encontra não lhe permite ainda uma percepção do mecanismo da escrita em sua totalidade. Ele não evoluiu o suficiente para compreender a representação da linguagem. Esse entendimento por parte do alfabetizador, de diferentes níveis de percepção da língua escrita, possibilita um trabalho mais cuidadoso e paciente com o alfabetizando.

Os estudos e discussões realizados durante o curso intensivo visavam ir tornando claro para todos, como essa articulação se concretizaria, na prática de alfabetização. Na realidade, somente no dia-a-dia da sala de aula, essa conexão foi acontecendo de forma natural e coerente vencendo resistências e dificuldades, inclusive de alguns alfabetizadores.

Foi preciso muita vontade e determinação para estudar e executar essa experiência que para mim era inédita. No decorrer de nossa ação as dificuldades se tornaram presentes. No entanto, com a bagagem trazida de nossa formação, os obstáculos foram superados. A esperança nos alimentou nos dias de fastio que assolava nossa alma. As incertezas não foram suficientes para desalojar nossa determinação. O gosto pelas atividades que desenvolvíamos nos tornaria imunes ao total desânimo. Enfim, mostramo-nos seguidores de um ideal que nos deixou a esperança de um futuro melhor para nossos cidadãos. (José Carlos de Olanda, alfabetizador).

Nossas atividades de escrita eram interligadas à reflexão a respeito da vida concreta e simbólica dos indivíduos. A partir delas os educandos expunham suas concepções a propósito do mundo, do ser humano e da inserção deste na realidade; identificavam necessidades em suas vidas, manifestavam suas esperanças e desesperanças, demonstravam suas alegrias e tristeza, suas certezas e inseguranças. O método que adotamos gerou, inicialmente, estranhamento, tanto por parte dos educandos quanto dos demais professores e funcionários da escola, pois instigava a escrever até mesmo aqueles que desconheciam quase que completamente as letras e a associação entre som e escrita. Deparamo-nos com inseguranças e medos historicamente reforçados por um modelo de educação tradicional que priva os estudantes de empreenderem tentativas e esboçarem sua criatividade de maneira mais espontânea e crítica. (João Paulo Barros, alfabetizador).

Embora interesse aqui identificar os pontos de identidade entre as idéias dos autores que serviram de referencial teórico para o trabalho de alfabetização realizado, é justo estabelecer também algumas diferenças. Percebe-se, por exemplo, que quando Emília Ferreiro e Ana Teberosky falam nos portadores de texto, a preocupação manifestada é de preparar o alfabetizando para os desafios do cotidiano, dando a ele oportunidade de ler os mais diversos tipos de texto que aparecerão no dia-a-dia, nas situações da vida pessoal e de trabalho.

Em Paulo Freire, contudo, a escolha de material a ser lido, objetiva não somente facilitar a apropriação do código lingüístico mas contribuir para uma maior conscientização, uma maior compreensão da sociedade. A leitura então, deixa de ser apenas funcional para ser um instrumento valioso de desvelamento do real.

Aprender a ler e escrever se faz uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa **dizer a palavra**: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra, em sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar. (FREIRE, 1977, p. 49).

Dado o tempo previsto para o curso inicial – 45h/a – a coordenação procurou organizá-lo de tal forma que os alfabetizadores pudessem ler e discutir temas e textos que lhes ajudassem a desenvolver, posteriormente, um trabalho consciente e fundamentado no referencial teórico escolhido. A metodologia adotada – em que os estudos eram sempre confrontados com as experiências de vida e trabalho dos alfabetizadores – sinalizava para as possibilidades de um trabalho fundado no diálogo, na expressão das vivências dos envolvidos (ver quadros em anexo).

Que bom que o material escolhido foi significativo, as atividades propostas (especialmente a de pesquisa) nos aproximaram da realidade que iremos enfrentar em sala de aula.

Que bom que o curso não foi como eu pensei que seria – ensinando a alfabetizar. Não, ele nos ensinou a Alfabetizar(se). Foi um curso “humano” e não somente ideológico e metodológico.

Que bom que vivenciamos as atividades a serem desenvolvidas com os alfabetizando<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Comentários de alfabetizadores sobre o curso de formação inicial.

Foi feito também um planejamento coletivo, discriminando-se objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, visando dar uma certa segurança ao alfabetizador na condução da experiência. Apesar disso, incentivava-se os alfabetizadores a fazer, cada vez mais, seus planejamentos individuais com vistas a uma maior autonomia de trabalho.

Ainda com o objetivo de auxiliar os alfabetizadores na condução de suas turmas apresentou-se um vídeo do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) do Ministério da Educação – onde alfabetizadores comentavam suas experiências realizadas com adultos, num trabalho igualmente inspirado em Paulo Freire e conduzido levando em conta as pesquisas da psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky. O vídeo mostrava também alfabetizadores com suas turmas em processo de ensino-aprendizagem e depoimentos de algumas coordenadoras sobre a experiência.

Dentre as idéias defendidas pelas professoras no referido vídeo é importante destacar que o trabalho era realizado a partir do entendimento de que não há adulto sem nenhuma experiência de escrita e que os níveis de evolução da escrita nas crianças, identificados nos estudos da psicogênese da língua escrita (escrita pré-silábica, escrita silábica, escrita silábico-alfabética e escrita alfabética) aparecem igualmente nos adultos. Em outras palavras, no domínio da escrita, os adultos também passam por níveis de compreensão, embora com algumas diferenças por já terem conhecimentos prévios de escrita.

Concluindo esse período de formação inicial, os alfabetizadores foram lotados em classes, apesar de inúmeras dificuldades, para o início do trabalho.

Em três dias por semana, durante três horas diárias, os alfabetizadores desenvolviam um trabalho em sala de aula com os alfabetizandos. No quarto dia, havia o encontro de todos os alfabetizadores com a coordenação para dar continuidade aos estudos e compartilhar as vivências

semanais de cada um em sala de aula. Realizava-se então uma troca de experiências, um relato em que cada um expressava suas dificuldades e sua forma de conduzir a classe, em geral muito heterogênea. Nesse momento, uns ajudavam os outros, incentivando e dando sugestões, dividindo material, enfim havia companheirismo e um relacionamento extremamente amigável que proporcionavam uma busca conjunta de conhecimento.

Os coordenadores tinham consciência de que, por pouco se ter utilizado registros de experiências de alfabetização congêneres, quanto mais os encontros semanais pudessem ser ricos e esclarecedores, mais se garantiria um trabalho consistente.

Nunca é demais lembrar que as leituras realizadas propiciavam reflexões sobre o trabalho de Paulo Freire, o construtivismo e as experiências de letramento. Cotidianamente, a coordenação e os alfabetizadores tentavam articular as idéias de Paulo Freire ao enfoque construtivista, no qual, o alfabetizando é visto no que ele sabe, desenvolvendo-se a partir daí um acompanhamento do seu processo de construção da escrita.

*A vida só é possível  
reinventada.* (Cecilia Meireles)

Depois de alguns encontros, quando as turmas dos alunos já estavam razoavelmente bem integradas e organizadas, a coordenação iniciou as observações às salas de aula. Decidiu-se que os alfabetizadores a serem visitados seriam informados, antecipadamente, e que eles poderiam fazer o mesmo com seus alunos. A coordenação optou ainda, por fazer o acompanhamento do trabalho, em duplas, de forma que se pudesse trocar impressões no decorrer da própria visita e durante os comentários posteriores, no encontro semanal.

As aulas assistidas e as observações eram registradas e, posteriormente divididas com todos. A intenção foi

sempre a de ajudar os alfabetizadores a reavaliar suas práticas, de forma que se realçava os acertos, as posturas julgadas adequadas e se analisava criticamente as conduções a serem modificadas e aperfeiçoadas. Esses momentos nem sempre foram fáceis tanto para a coordenação quanto para os alfabetizadores. A aceitação das críticas se constituiu também em uma oportunidade de aprendizagem em que os criticados foram, pouco a pouco, compreendendo que era necessário muita humildade para reconhecerem as possíveis falhas, e serem capazes de repensar sua condução e, conseqüentemente, aprimorar seu trabalho. Os próprios alfabetizadores, ao longo do tempo, reconheciam que iam aprendendo com as observações feitas pela coordenação e pelos colegas e que suas práticas se beneficiavam.

Desde os primeiros momentos desse projeto, tive que aprender, ou re-aprender, a humildade: humildade de calar e escutar tudo o que pensava já saber, humildade para por os pés no chão e ver de perto a realidade que cerca os que ensinei, humildade para ouvir e aprender de quem nunca ouviu falar dos meus teóricos mais caros, humildade para saber e reconhecer que nem sempre acerto. Humildade, enfim, para me reconhecer alfabetizando, em construção. Tudo o que essas pessoas me ensinaram com suas falas, produções textuais e silêncios, valeram mais do que os livros que me mandaram ler um dia, pois aprendi com elas o sentido de ser aquilo que escolhi ser – um educador. (Francisco Glaydson Mathias, alfabetizador)

Nas muitas visitas feitas pala coordenação, ao longo da experiência, o que se observou com grande satisfação foi um ótimo relacionamento dos alfabetizadores com os alfabetizando, um clima de respeito e entusiasmo na sala de aula e uma atitude de acolhimento à coordenação por parte desses últimos. Não eram somente os alfabetizadores que se sentiam acompanhados e valorizados, os próprios alfabetizando demonstravam isso.

Falo com a maior sinceridade possível que não houve em nenhum momento até aqui, uma situação constrangedora entre os próprios alunos ou entre eles e eu. Criou-se, verdadeiramente, um clima familiar onde as relações de amizade se sobrepunham a qualquer outro sentimento. Não sei até que ponto posso ter contribuído para a formação de relações tão fraternais. Vejo como possível contribuição minha a idéia de tentar criar naquele espaço um clima de respeito, de amizade, onde professor e aluno seriam tratados de forma horizontal. (Kleber Rodrigues, alfabetizador)

Os encontros semanais eram encarados como mais uma oportunidade de se realizar uma aprendizagem reflexiva continuada. Foram convidados profissionais para expor e discutir temas previamente selecionados com os alfabetizadores, a partir do que eles julgavam ser seu maior interesse no momento. Assim, o professor Ozir Tesser falou sobre Estado e sociedade; a professora Mirtes Amorin sobre Cidadania e ética; a professora Rita Vieira sobre A construção da leitura e da escrita e as interações sociais no processo de alfabetização. Foi solicitado ainda, que se organizasse uma mesa-redonda onde os candidatos à prefeitura de Fortaleza pudessem apresentar suas propostas e realizar debates. Essas conferências foram proveitosas para todo o grupo do Alfabetizar(se), programa que privilegiou a qualidade e investiu na formação dos alfabetizadores.

Para finalizar vale dizer que o saldo do trabalho realizado junto aos alfabetizadores e aos alfabetizados foi positivo. Os dois objetivos básicos do programa foram atingidos, ou seja, os alfabetizadores conseguiram preparar-se para um trabalho de alfabetização numa nova perspectiva e os jovens e adultos envolvidos, realmente, se alfabetizaram. Evidentemente que, da mesma forma que os alunos em cada sala de aula iniciaram o processo de alfabetização com diferentes níveis de compreensão do mecanismo da língua escrita, ao final era nítida a diferença entre os resultados obtidos. Alguns estavam criando poemas enquanto outros ainda lutavam por um maior domínio da leitura e escrita.

*Caminhos não há  
Mas os pés na grama  
os inventarão (Ferreira Gullar)*

Reafirmando o que já se disse anteriormente, o relacionamento observado entre alfabetizadores e alfabetizados foi sempre amigável e respeitoso, podendo-se dizer mesmo que foi uma *marca* do programa. Além disso, o nível de envolvimento e satisfação dos envolvidos foi uma constante.

Não se pode deixar de mencionar a emoção contida em muitas falas de alfabetizadores ao relatarem momentos vividos em sala de aula e também a emoção vislumbrada nos olhos do jovem ou adulto que aprendeu a ler e a escrever. A coragem de recomeçar ou mesmo de iniciar o processo de aquisição da escrita, o fato de acreditar em suas próprias possibilidades de recuperar sua palavra representaram algo extremamente valioso.

Em uma sociedade cujas mudanças ocorrem em um ritmo vertiginoso, onde os avanços tecnológicos surpreendem a cada dia, a falta de domínio dos mecanismos de representação da leitura e da escrita é realmente injusta e inaceitável e leva o cidadão à inacessibilidade dos benefícios da tecnologia. O que representa então para os jovens e adultos envolvidos no programa a compreensão da língua escrita? O que significa a possibilidade de reconhecer os símbolos em uma sociedade letrada que fecha suas portas ao analfabeto? Como dimensionar a possibilidade do resgate da cidadania? A resposta a essas questões é um reafirmar da importância de programas que possibilitem ao povo a alegria da leitura da palavra e do mundo.

*Nenhum tempo é tempo  
bastante para a ciência  
de ver, rever.*

*Tempo, contratempo  
anulam-se, mas o sonho  
resta, de viver (Carlos Drummond de Andrade)*

Resumindo o que já se disse anteriormente, o trabalho pedagógico observável entre alfabetizadores e alfabetizandos não sempre mantém a mesma natureza, podendo-se dizer mesmo que há uma marca de progresso. Além disso, o nível de envolvimento e satisfação dos envolvidos são variáveis.

É ao se poder deixar de mencionar a marca contínua em muitas fases de alfabetizadores no diferentes momentos vividos em sala e também a marca variável nos níveis de envolvimento dos adultos que se chega a ler e a escrever. O caráter de processo de alfabetização em sala de aula é o fato de se trabalhar em suas próprias possibilidades de recuperar sua palavra, representando algo extremamente valioso.

Em uma sociedade, essas mudanças ocorrem em um ritmo variável, tanto os avanços tecnológicos quanto os de cada dia a cada dia a falta de domínio dos conhecimentos de representação da leitura e da escrita é realmente bastante aceitável e leva o cidadão a responsabilidades dos benefícios da tecnologia. O que acontece então por os jovens e adultos envolvidos no processo a construção da língua escrita? O que significa a possibilidade de recuperar os símbolos em uma sociedade letrada que lê e escreve boas ou mal? Como dimensionar a possibilidade de acesso da cidadania? A resposta a essas questões é um caminho de trabalho, não de programas que possibilitem ao povo a atingir os níveis de leitura e de escrita.

Assim, a alfabetização é um processo contínuo e variável, não se trata de um programa que possibilite ao povo a atingir os níveis de leitura e de escrita. O que acontece então por os jovens e adultos envolvidos no processo a construção da língua escrita? O que significa a possibilidade de recuperar os símbolos em uma sociedade letrada que lê e escreve boas ou mal? Como dimensionar a possibilidade de acesso da cidadania? A resposta a essas questões é um caminho de trabalho, não de programas que possibilitem ao povo a atingir os níveis de leitura e de escrita.

### 3 JOVENS E ADULTOS ENSINANDO E APREN- DENDO A LER E A ESCREVER: A DIVERSIDADE COMO FATOR DE ENRIQUECIMENTO DAS EXPERIÊNCIAS<sup>7</sup>

Inês Mamede<sup>8</sup>

*Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.*

(Paulo Freire, 1996, p. 23).

#### 3.1 A Valorização da Diversidade

Este artigo ressalta a importância de se reconhecer a diversidade como algo inerente aos grupos humanos e à convivência entre pessoas, tornando-se, por isto, um elemento inevitavelmente presente nas turmas de alunos, sejam eles crianças, jovens ou adultos.

Antes, porém, de se adentrar nas reflexões que a ressaltam como um fator valioso, não se pode descon- siderar que ela sempre estará articulada aos aspectos comuns que constituem a identidade dos grupos. Mas, aqui, destaca-se, dadas as resistências para sua acei- tação, vários dos elementos reveladores do fato de que as salas de aula, em termos restritos, e a educação, vista de forma mais abrangente, são muito mais diversificadas do que a suposta homogeneidade levaria a crer ou mesmo a desejar.

---

<sup>7</sup> Trabalho apresentado no 13<sup>o</sup> Colóquio Internacional da AFIRSE – Associação Francófona Internacional de Pesquisa Científica em Educação, realizado em Manaus, no mês de setembro de 2005.

<sup>8</sup> Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará.

Também não se pode deixar de esclarecer que, se aqui a diversidade é reconhecida como algo inerente e enriquecedor da vida e da convivência entre as pessoas, sabe-se ser necessário situá-la em contextos de desigualdades de ordem econômica, dos quais derivam diversas e nefastas conseqüências sociais e individuais. Tais desigualdades, dada a amplitude da questão, merecem análises específicas, e fogem ao foco deste artigo. Mesmo assim, é indispensável fazer referência à relação entre as diferenças de classe e as múltiplas situações de diversidade presentes na sociedade e, por conseguinte, nas salas de aula.

Assim sendo, pensa-se, como Capelo, que

Analisar a diversidade sócio-étnico-cultural na sociedade e na escola significa entender, em primeiro plano, que na situação de classe agregam-se outras condições tais como: pertencimento étnico, diferenças etárias, de gênero, geográficas, religiosas, de visões de mundo, projetos individuais, desejos, valores, experiências vividas e resignificadas etc. As diferenças culturais encontram-se agregadas à condição de classe social, portanto não se trata de categorias que se opõem nem de categorias que possam ser substituídas uma pela outra (...) (2003, p. 108).

São muitos, então, os aspectos nos quais se vê que, ao invés de semelhanças, a diversidade e a heterogeneidade se sobressaem, tanto na constituição dos grupos, especialmente na educação de jovens e adultos, quanto na prática pedagógica cotidiana e nas ações que podem a eles ser propostas. Uma prática com múltiplas e distintas situações, portanto, pode atender mais adequadamente às diferenças entre as pessoas, entre os vários grupos de alunos e frente à complexidade da vida contemporânea.

Partindo deste princípio, é indispensável que se possa e se saiba valorizar a diversidade no âmbito da sala de aula, deixando a homogeneidade dos alunos de ser um ideal a ser perseguido, inclusive, porque é indesejável e inalcançável, o que dá lugar à valorização das diferenças individuais, intelectuais, profissionais e etárias, entre outras.

### 3.2 A Valorização da Diversidade na Alfabetização

São as bases teórico-metodológicas adotadas em um trabalho que podem orientar e dar sustentação às ações que valorizam a diversidade. E é porque se assume o pensamento de Paulo Freire e a concepção construtivista-interacionista de aprendizagem da língua escrita como fundamentos deste programa que se tem mais elementos para defender uma prática de alfabetização que reconheça a existência e o valor das diferenças nas relações de ensino e de aprendizagem.

A pedagogia de Paulo Freire, entre outros aspectos, ensina a importância do diálogo como canal de trocas e de conhecimento mútuo. Mas isto só toma sua real dimensão se se assume que, neste contexto de diálogos e trocas, certamente existirão pensamentos distintos, opiniões diferentes, que podem até visar objetivos comuns, mas que se processam através do encontro, e muitas vezes dos desencontros, entre diferentes. Diferentes pontos-de-vista, diferentes sentimentos e idéias acerca dos fenômenos da vida, da sociedade. Articulá-los, colocá-los em confronto, expô-los, argumentar e contra-argumentar em favor do que se pensa e se deseja diante dos fatos da vida, tudo isso tem em sua base a valorização da diversidade e da multiplicidade inerente aos grupos humanos no processo de alfabetização. O alcance desta idéia é o fato de que

[...] a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (FREIRE, 1996, p. 60).

A perspectiva construtivista-interacionista de alfabetização, por sua vez, mostra o desenrolar de um processo de aquisição da língua escrita, no qual níveis cada vez mais elaborados vão sendo construídos pelo sujeito, na interação

com a escrita e com as pessoas em contextos letrados. Ora, uma sala de aula abriga pessoas em diferentes momentos desta trajetória, o que significa dizer que idéias diferentes acerca da língua estão convivendo na sala de aula, pois não há professor que possa controlar inteiramente os processos dos alunos.

Por isto, cabe alertar que

(...) negar a heterogeneidade e buscar a homogeneidade é querer aproximar-se de um modelo, quer dizer, de um padrão socialmente consensual: há uma maneira de ser aluno, sim ou não? (...). Então, vê-se a diversidade nos modos de ser das crianças (e, aqui, complementamos: dos jovens e adultos) como um problema que deve ser superado mais do que como uma vantagem que pode ser explorada. (FERREIRO, 2001, p. 110).

Mesmo que, a princípio, um professor possa agrupar seus alunos por níveis os mais próximos possíveis, no desenrolar das aulas e das trajetórias individuais, estes alunos, certamente, irão se diferenciar. Quem é professor e permite que seus alunos expressem seus conhecimentos e idéias, seguramente presencia isto. Claro que se pode estabelecer alguns limites para esta diversidade, pelo menos supostamente, mas não se pode, jamais, eliminar a necessidade de saber conviver com as inevitáveis diferenças. Assim sendo, é muito mais adequado reconhecê-las como parte de nossas vidas e de nossas salas de aula, procurando aceitá-las, buscando encontrar as formas mais interessantes de torná-las um elemento de enriquecimento para as aprendizagens de todos.

É possível destacar elementos presentes nas salas de aula que, se compreendidos e aceitos pelos professores, podem contribuir para a dinâmica de suas aulas, uma vez que,

(...) o problema da diversidade tem a ver também em aceitar coisas tão simples como o fato de que as crianças (e os jovens e adultos) se chamam de modo distinto, e

que o nome é um dado externo que o professor utiliza para levar seu próprio registro sem dar-lhe um uso didático (...). A utilização didática do nome próprio coloca a diversidade real dos sujeitos em primeiro plano, e tal diversidade permite contrastes, e o contraste permite descobrir aspectos que não se distinguem a partir da suposta homogeneidade. Isto também se relaciona com a questão da função básica dos contrastes na aprendizagem: se tudo fosse igual, tão homogêneo quanto os professores gostariam, a aprendizagem seria mais difícil. É precisamente porque os alunos são distintos e acontecem-lhes coisas distintas que há possibilidades de despertar o interesse pelo diverso, pelo que não é "como eu já sabia." (FERREIRO, 2001, p. 111).

A diversidade encontra, portanto, espaço confortável na pedagogia de Paulo Freire e na perspectiva construtivista-interacionista de alfabetização. Para a prática concreta, cotidiana, é necessário pensar os caminhos metodológicos que, em aula, possam ter mais coerência com estes princípios.

Será apresentada, a seguir, uma experiência que buscou ir a fundo nas implicações pedagógicas das idéias acima destacadas. Trata-se de um programa de extensão universitária voltado à alfabetização de jovens e adultos e à formação de alfabetizadores, que teve na diversidade uma de suas principais características. Este aspecto representou grande estímulo, pois instigou a reflexão, a busca de soluções e a elaboração de atividades coerentes com a Pedagogia de Paulo Freire, a teoria construtivista-interacionista de alfabetização, e a ênfase dada aos usos efetivos e significativos dos diferentes portadores sociais de texto. Ao mesmo tempo do estímulo, este programa, conforme foi idealizado, constituiu grande desafio para todos os envolvidos, se se considerar que a diversidade não tem sido, predominantemente, elemento valorizado no campo da educação, da alfabetização e das práticas pedagógicas em sala de aula.

### 3.3 O Programa Alfabetizar(se)

As reflexões e ações do programa Alfabetizar(se), tanto da equipe de coordenação quanto dos bolsistas alfabetizadores, visaram à articulação entre o pensamento de Paulo Freire e a teoria psicogenética da língua escrita, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Esta foi uma importante marca do programa, sustentado pelos fundamentos que são proporcionados por estes dois campos teóricos. Assumiu-se o desafio de fazer as articulações entre os ensinamentos de Freire, considerando-se, principalmente, sua compreensão acerca das funções sociopolíticas da alfabetização, o respeito e a valorização daquele que aprende na relação dialógica com aquele que ensina; e as idéias trazidas pela psicogênese da língua escrita, que mostram o sujeito intelectualmente ativo diante do desafio de aprender a ler e a escrever.

Destaca-se, ainda, o letramento e a função social da língua escrita, como fundamentais aos processos de ensino e de aprendizagem. Por isso, as aulas tiveram como principais recursos os textos escritos socialmente veiculados e disponíveis, tais como notícias de jornal e revista, contos, poemas, letras de música etc.

Termos despertado para o fenômeno do *letramento* – estarmos incorporando essa palavra ao nosso vocabulário educacional – significa que já compreendemos que nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p. 58).

No âmbito das aulas, procurou-se garantir avanços nas aprendizagens de todos os envolvidos. Tomando-se como ponto-de-partida o que sabem e pensam os alunos de cada turma, reconhece-se que o desenrolar dos processos de

ensino e de aprendizagem, na prática, deve ocorrer de múltiplas maneiras, tanto do ponto de vista daquele que aprende, quanto daquele que ensina, devendo contar, para isto, com uma multiplicidade também de recursos e materiais, o que torna os encontros entre alunos e professores mais ricos e interessantes.

Ao longo deste artigo, serão utilizadas as seguintes terminologias: "alunos" ou "alfabetizando" para os jovens e adultos que buscaram o programa com o objetivo de aprender a ler e a escrever; "professores" ou "alfabetizadores", para os estudantes da universidade, bolsistas de extensão que visavam à alfabetização de seus alunos, organizando as aulas de modo a propiciar condições para os avanços na aprendizagem discente, acerca da língua escrita; e "coordenadores", para a equipe dos seis docentes, que atuaram na idealização e elaboração do programa, na formação inicial e continuada dos professores, no acompanhamento através de visitas às salas de aula, na avaliação processual e final, e, além disso, na coordenação e edição de vídeo educativo, do qual participaram também os alfabetizadores, que registrou toda a experiência, e, ainda, na produção escrita de artigos, onde estão destacados os princípios teórico-metodológicos e o funcionamento do programa.

### **3.4 Os Professores Alfabetizadores e as Entidades Parceiras**

Foram selecionados 30 bolsistas de extensão para atuarem como professores alfabetizadores. Eram estudantes dos cursos de graduação, pertencentes ao Centro de Humanidades ou à Faculdade de Educação, da UFC.

A diversidade dos cursos de origem destes bolsistas, tais como Pedagogia, Educação Física, Letras, Ciências Sociais, História e Psicologia, foi uma das marcas importantes para que o curso de formação inicial e os encontros

semanais de acompanhamento, avaliação e planejamento, junto à coordenação do programa, contassem com a riqueza de olhares, saberes e áreas de estudo com as quais os estudantes estavam envolvidos. Isto permitiu que os debates e análises de suas aulas fossem por eles enriquecidos, sendo, por isto mesmo, significativos para a formação de todos.

Cabe ressaltar que foi possível identificar certas resistências de alguns professores quanto à apropriação das teorias bem como quanto às formas mais coerentes e eficazes de atuar nas aulas. Apesar da cuidadosa seleção dos alfabetizadores realizada pela coordenação, com o intuito de garantir certos conhecimentos e conhecer suas posturas diante de alguns temas educacionais, era previsível que se agrupasse alunos com diferentes níveis teóricos e maneiras distintas de assimilar os fundamentos metodológicos adotados, nem sempre demonstrando familiaridade com os conceitos trabalhados e seus desdobramentos para a alfabetização, o que, em alguns momentos, representou tensão entre os envolvidos. Esta tensão ocorria porque, para alguns, era mais seguro apoiar-se em metodologias que conheciam do que lançar-se em práticas mais inovadoras e desafiadoras, principalmente se se considera que parte deles não tinha experiência docente. Neste sentido, a exposição aos momentos de avaliação da prática perturbava as certezas e os modos de agir, permitindo a reflexão e o crescimento de todos.

Para a constituição das turmas e definição dos locais onde as aulas ocorreriam foram contatadas diversas entidades e instituições. Algumas delas se tornaram parceiras do programa. Como exemplos, podemos citar: associações de bairro, escolas públicas e privadas, supermercados, empresas terceirizadas e da construção civil, comunidades religiosas e fundação municipal de apoio a adolescentes. Tais entidades e instituições disponibilizaram os locais onde as aulas foram realizadas e contribuíram para a organização das 25 turmas de jovens e adultos.

As características e condições de funcionamento das salas de aula variaram. Enfrentou-se certas dificuldades relativas à formação e manutenção das turmas e um exemplo que se pode dar acerca de algumas das dificuldades com as quais lidou-se, foi o fato de que algumas turmas da construção civil deixaram de funcionar porque os alunos passaram a cumprir hora extra, o que coincidia com o horário das aulas.

Dadas as parcerias, os perfis dos alunos se diferenciavam significativamente de turma para turma, fato que alertou para a necessidade de não se tratar o tema "alfabetização de jovens e adultos" como um "bloco homogêneo." Existem muitas especificidades internamente, em cada grupo, e de turma para turma.

### **3.5 Os Grupos de Alfabetizando**

#### **3.5.1 Diferentes perfis sociais, profissionais e etários: a diversidade entre as turmas**

Considerando-se que o programa contou com a parceria de várias entidades e instituições, conforme explicitado anteriormente, as turmas eram muito diferenciadas umas das outras quanto ao perfil dos alunos, sendo compostas, por exemplo, por adolescentes que vivem em abrigos, mulheres da terceira idade, operários da construção civil, profissionais de empresas terceirizadas, homens e mulheres moradores de determinado bairro ou pertencentes a certas comunidades religiosas, enfim, jovens, adultos e idosos, com experiências individuais e profissionais bastante diferenciadas. Tal heterogeneidade foi, certamente, um elemento de ampliação e intercâmbio dos saberes e de enriquecimento das ações, pois as experiências de vida, desde a infância aos dias atuais, os anseios, as possibilidades e limites profissionais e pessoais dos alunos, foram atentamente observados e analisados, permitindo um

conhecimento e uma aproximação maior da múltipla realidade dos jovens e adultos que vivem nos grandes centros urbanos. Tal aspecto não deixou de representar dificuldade e desafio para todos.

### **3.5.2 Heterogeneidade na aprendizagem da leitura e da escrita: a diversidade no interior de cada turma**

A diversidade, sendo reconhecida como inerente aos grupos e, por isso mesmo, valorizada, é vista como elemento fundamental ao ensino e à aprendizagem. Também houve grande diversidade em cada turma de jovens e adultos alfabetizando relativos aos níveis de aquisição da língua escrita.

A princípio, pensou-se em dar prioridade a jovens e adultos em níveis mais elementares na construção da escrita. No entanto, pessoas que já sabiam ler e escrever, no sentido de que já haviam construído a hipótese alfabética de escrita, procuraram o programa, manifestando interesse em participar das aulas, porque consideravam que não tinham familiaridade com o mundo escrito nem fluência para ler e produzir textos. Assim, as turmas foram compostas por alunos em diferentes momentos do processo de aquisição da escrita (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético), o que, assim como as diferenças entre as turmas, não deixou de representar dificuldades para os alfabetizadores. Mas, pouco a pouco, os professores foram buscando alternativas, inventando atividades e socializando experiências que valorizavam e deixavam vir à tona as diferenças entre os alunos. Isto foi motivo de aprendizagem sobre o modo de convivência e valorização da diversidade.

### 3.6 A Diversidade de Portadores de Texto, Materiais Escritos e Gêneros Textuais

Há alguns anos, principalmente após a difusão da psicogênese da língua escrita e com a ênfase dada a importância da presença dos diferentes portadores de texto em sala de aula, tornou-se cada vez mais evidente, no campo da alfabetização, a inadequação do uso da cartilha ou livro didático como principal, e muitas vezes único recurso pedagógico.

Neste sentido, Ferreiro dá seu depoimento, como pesquisadora da área:

Eu diria que o professor não está preparado para trabalhar com livros no plural: está capacitado para trabalhar com um livro, que é o que ele domestica à sua maneira e diz "da página 5 à 15"; e não leiam o que tem antes e nem o que tem depois. Copiem isto e leiam aquilo. A pluralidade de livros é vista como um perigo. (2001, p. 107).

Quase invariavelmente, o livro didático ou a cartilha, que são estruturados especificamente para o ensino da escrita, uniformizam o conhecimento, tornam linear as etapas a serem seguidas, limitam a concepção de linguagem e os alcances sociopolíticos da alfabetização. Por isto, empobrecem a relação de professores e alunos com a linguagem escrita, pois que esta tem sua presença real em muitos espaços e ambientes nos quais se vive e que, da mesma maneira, pode e deve estar inserida no âmbito da sala de aula, desde a etapa inicial de alfabetização, através dos textos socialmente disponíveis. Negar aos alunos, nas salas de aula, o contato com a linguagem escrita encontrada em suas inúmeras possibilidades, seria contrariar a visão pluralista que aqui defendemos. Assim sendo, não se quis, nem se poderia, tomar um único livro como guia das ações didáticas. Isto limitaria os ensinamentos de Freire e as concepções construtivistas sobre o ensino e a aprendizagem da língua escrita.

Em relação à expectativa dos alfabetizandos quanto à presença da cartilha, os professores alfabetizadores conversaram com seus alunos, a fim de lhes explicar os fundamentos do programa e, pouco a pouco, este aspecto passou a ser compreendido e valorizado pelos jovens e adultos participantes, dando margem a atividades muito interessantes e variadas.

Para muito além, então, do que qualitativamente permitiria a utilização de algum livro didático ou cartilha, por mais bem elaborado ou atualizado que fosse quanto ao tratamento da língua e as atividades que propõe, optou-se por enriquecer e diversificar a prática de alfabetização, tomando como base a idéia de que os diferentes portadores de textos presentes na sociedade devem ser os mesmos a conduzir e a apoiar os debates e as reflexões de professores e alunos acerca da vida e dos fatos do mundo, bem como sobre a própria escrita, suas características, componentes e funções.

Foi por este motivo que, desde a elaboração do projeto, incluiu-se, por exemplo, a assinatura de jornais como um dos elementos indispensáveis para o trabalho. Contos, crônicas, notícias de jornal, de revista, letras de música, textos reflexivos, adivinhações, piadas, poesias, uma riqueza de portadores de textos e de gêneros literários circularam pelas salas de aula, dando suporte à aquisição de conhecimentos diversos e às discussões acerca de várias temáticas de interesse dos grupos, também trazendo graça e leveza, motivando debates, trazendo informações, ampliando o conhecimento, instigando a troca de opiniões, de idéias e dinamizando as conversas. A idéia era fazer da sala de aula um ambiente sustentado pela presença viva e significativa da língua escrita, assim como se observa sua presença ao sair da escola, vivendo em uma sociedade letrada.

Não devemos esquecer que, em função da natureza da escrita como objeto cultural, o conhecimento da escrita começa em situações da vida real, em atividades e

ambientes também reais. Portanto, aprender sobre as funções da escrita é parte integrante do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, bem como o é aprender sobre suas formas. (TEBEROSKY in TEBEROSKY COLOMER, 2003, p. 67).

Além do trabalho com portadores sociais de texto, também foram confeccionados materiais de suporte didático para as atividades de reconhecimento das letras do alfabeto e formação de palavras, tais como letras móveis e alfabeto pintado em faixa de pano, com letras grandes e permanentemente expostas para consulta por toda a turma.

### 3.6.1 O baú de textos

Como os professores alfabetizadores trabalhariam com uma grande diversidade de textos, que iriam sendo multiplicados à medida em que o programa se desenvolvesse, teve-se a idéia de organizar este material escrito em uma pasta-sanfona, já solicitada desde a elaboração do projeto, que, posterior e coletivamente foi denominada de "baú de textos", recebendo a classificação por gênero textual. Além da coleta, do registro e da organização do que estava sendo trabalhado, visou-se, principalmente, socializar estes textos, ou seja, torná-los disponíveis para que todos os professores pudessem analisá-los e, se quisessem, se achassem pertinente, incluí-los também em suas aulas. Os alfabetizadores tinham, então, o compromisso de deixar na pasta uma versão original daquilo que estavam trabalhando com suas respectivas turmas e, assim, o baú foi se diversificando em quantidade de textos, em gêneros literários e na qualidade do material socializado. A coordenação também incluía suas sugestões.

Apesar do empenho de todos e das concepções defendidas, vale, aqui, lembrar um conhecido problema, que vem limitando os alcances da alfabetização, ainda hoje:

O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas. Como é possível tornar-se "letrado" em tais condições? (SOARES, 1998, p. 58).

Não se pode, pois, perder de vista a dimensão e a origem dos problemas que se enfrenta.

### **3.7 A Multiplicidade de Atividades Propostas**

As atividades propostas pelos professores a seus alunos têm sempre em sua base fundamentos teórico-metodológicos, mesmo que não sejam completamente evidentes para eles, que nem sempre os verbalizam com clareza. Sua concepção acerca do papel do educador, dos alcances da educação, da relação entre ensino e aprendizagem, da visão de aluno e da função do conhecimento a ser assimilado, tudo isto dá a orientação de como agir na sala de aula.

O Alfabetizar(se), destacando as idéias de Paulo Freire, as explicações da psicogênese da língua escrita sobre o processo de aprendizagem pelo qual passam os alfabetizandos e a importância de se considerar os usos e funções sociais da escrita, incluindo os diferentes portadores sociais de texto e gêneros literários, teve como orientação didática, permanentemente, a articulação destes fundamentos teóricos.

Assim, foram realizadas atividades diversas (na verdade, este se constitui um campo infinito de possibilidades), tendo como base a idéia de que pelo menos três aspectos precisam ser contemplados: a presença da língua escrita como elemento enriquecedor dos conhecimentos e motivador de reflexões e debates acerca das mais diversas temáticas de interesse e de necessidade das várias turmas; a reflexão

sobre a própria língua escrita, suas características e funções, visando ao avanço de todos e de cada aluno, a partir do nível de aprendizagem em que estejam; e a participação ativa de todos nesta interação em sala de aula, ou seja, a interação com a escrita e a interação com as pessoas, em situações de leitura e/ou de escrita, são indispensáveis para que o alfabetizando possa aprender a ler e a escrever. A intervenção do professor, através das aulas que organiza, dos questionamentos que levanta, da escuta atenta e respeitosa quanto aos saberes e opiniões de seus alunos, representou uma das formas privilegiadas desta interação, pois sua função é diferenciada no grupo, uma vez que assume responsabilidades específicas e representa um importante apoio ao qual os alunos recorrem ao longo de seu trajeto.

A seguir, serão apresentados dois exemplos de atividades: em uma delas, o foco foi a leitura e, na outra, a escrita. Em uma das visitas realizadas pela coordenação a uma sala de aula que funcionava em uma escola pública junto a alunos que, ano após ano, eram reprovados porque não aprendiam a ler e a escrever, presenciou-se uma interessante atividade em que os alunos liam e discutiam em dupla o conteúdo de uma notícia de jornal. Como os níveis de leitura eram diferentes, pode-se observar dois interessantes fatos: primeiro, o papel do professor que ativa e tranquilamente acompanhava a lenta leitura feita por seus alunos, dando suporte, ajudando-os a deslanchar em momentos de maiores dificuldades, a fim de que o texto ganhasse compreensão por parte de cada dupla; e, segundo, no interior de cada dupla, os alunos se ajudavam mutuamente e o esforço cognitivo necessário à leitura impulsionava-os rumo ao avanço em suas aprendizagens. Isto permitiu que o texto fosse paulatinamente sendo compreendido e discutido, instigando os alunos ao debate, nos quais eles comentavam, davam suas opiniões e refletiam sobre temáticas intimamente relacionadas às suas vidas.

Em outra situação, a professora, após a leitura de um texto reflexivo sobre a amizade e a solidariedade, pediu para que os alunos escrevessem suas opiniões sobre este tema. Sabendo que na turma os alunos estavam em momentos diferentes quanto à aprendizagem da escrita, a alfabetizadora aceitou, com muito respeito e serenidade, que as produções escritas tivessem níveis diferentes de elaboração. Mas, vale frisar, em relação a todos eles, a professora questionava e os levava a refletir sobre seu texto, o que os fazia avançar e melhorar sua produção, estivessem onde eles estivessem no processo de aquisição ou desenvolvimento da língua escrita. Assim, foram produzidos textos mais completos, nos quais os alunos preenchiavam uma lauda inteira e a alfabetizadora questionava sobre a coesão textual e a ortografia; em outros casos foram escritas frases, representando um grande avanço para aquelas alunas que, antes de escrever, tinham que pensar bem e decidir quais letras usar para formar cada palavra e toda a frase; bem como foram escritas somente palavras, nos casos de alunos que estavam em níveis mais elementares de aquisição da escrita. Todos os alunos empenharam-se a escrever e, à medida de suas produções escritas, aprimoravam seus processos de aprendizagem. Este material diversificado foi valorizado e apresentado para todos, que, atentamente, ouviam seus colegas e opinavam sobre a temática em discussão, relacionando-a com suas vidas.

### **3.8 Os Sentidos do Alfabetizar(se) e a Interação dos Diferentes**

Ao finalizar este artigo, serão recuperadas algumas idéias aqui desenvolvidas, com o intuito, agora, de esclarecer os sentidos presentes no nome do programa: Alfabetizar(se). Escrito assim, com o “se” entre parênteses, revela o quanto se valoriza a interação entre diferentes e isto será explicado a seguir.

Em primeiro lugar, destaca-se a idéia de “alfabetizar-se” (conforme soa, como se fosse escrito com hífen). Sabe-se que para aprender a ler e a escrever, o aprendiz passa por uma série de desafios de ordem tanto intelectual quanto emocional, uma vez que ele está diante de um saber bastante valorizado socialmente, o que gera uma grande expectativa dos que com ele convivem, e dele mesmo, no sentido de saber se vai realmente aprender a ler e a escrever. Isto vale para o sujeito adulto e também para a criança que está “se” alfabetizando. Então, cada um, quando “se” alfabetiza é porque “se” esforçou, “se” empenhou e ultrapassou momentos nos quais foram necessários investir esforço intelectual, cognitivo, sendo necessário refletir, levantar hipóteses, negar ou confirmar suas hipóteses, revê-las e reestruturá-las em patamares mais elaborados. Em geral, este é um processo vivido como um grande desafio, pois depende da ação individual do sujeito aprendiz. A alfabetização depende, portanto, do sujeito “alfabetizar-se.”

Por outro lado e complementando este movimento individual, que depende das ações do aprendiz, o papel do professor destaca-se como fundamental, decorrendo desta idéia o outro sentido do programa, o alfabetizar (sem o “se”). O alfabetizador vai organizar as aulas, no sentido de torná-las ambientes propícios à alfabetização dos alunos. Depende muito dele que os alunos tenham acesso a informações e possam conviver com a língua escrita da mais viva forma que ela possa se inserir no contexto das aulas. A interação dos colegas, além das intervenções feitas pelo professor, são também de fundamental importância e muito contribuem para o avanço nas aprendizagens. A interação se dá entre saberes diferentes e a heterogeneidade é, assim, valorizada. A alfabetização precisa, portanto, do outro, daquele que vai “alfabetizar.”

E é na perspectiva da ação do sujeito que aprende, em interação com aquele que ensina, que a coordenação, também interagindo, acompanhou a trajetória de um grupo

de jovens estudantes universitários em suas relações de ensino da língua escrita com grupos de jovens e adultos querendo se alfabetizar. Ou seja, conviviam, em seus respectivos papéis e com seus saberes e pontos de vista, jovens e adultos ensinando e aprendendo a ler e a escrever, em contextos de valorização da diversidade, nos quais,

(...) o diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por *n* razões, entre elas porque a *diferença* entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. (FREIRE, 1992, p. 117, 118).

Em síntese, reconhece-se que a valorização da diversidade contribuiu para que todos avançassem em seus processos de alfabetização e em suas aprendizagens intelectuais, profissionais e pessoais, e para, em última instância, a inserção social dos alunos. Ao longo e ao final do programa, as avaliações realizadas indicaram que houve aprimoramento de todos os envolvidos: alfabetizados, alfabetizadores e coordenadores do programa Alfabetizar(se).

#### 4 AVALIANDO O ALFABETIZAR(SE): SOBRE O SENTIDO DE LER O TEXTO E O CONTEXTO

*Maria Mercedes Capelo Alvite*<sup>9</sup>

*Maria Teresa Albuquerque Guimarães*<sup>10</sup>

*Tenho palavras em mim buscando canal,  
(...) comprimidas há tanto tempo,  
perderam o sentido, apenas querem explodir*

Carlos Drummond de Andrade.

O programa Alfabetizar(se) foi estruturado a partir de um convênio da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, da Pró-Reitoria de Extensão da UFC e Unitrabalho e do MEC/SESu. Teve por objetivos básicos alfabetizar jovens e adultos da região metropolitana de Fortaleza e formar professores alfabetizadores.

Partindo de uma seleção realizada entre estudantes dos cursos de Pedagogia, Educação Física, História, Ciências Sociais, Letras e Psicologia e de recém-egressos desses cursos, em atuação na rede pública de ensino, foram escolhidos, dentre cento e sessenta e oito alunos inscritos, trinta alfabetizadores, dos quais vinte e cinco atuariam em sala de aula e cinco trabalhariam dando suporte e apoio aos demais.

Para a escolha dos bolsistas-alfabetizadores realizou-se uma seleção cuidadosa e criteriosa, como mais um indicador da qualidade que se tentava imprimir ao programa. Os instrumentos de avaliação utilizados foram: uma análise do histórico escolar e do currículo dos candidatos, uma prova escrita e uma entrevista efetuada por membros da coordenação.

---

<sup>9</sup> Mestre em Psicologia da Educação – PUC (SP) e Professora Adjunta da FACED (UFC).

<sup>10</sup> Mestre em Economia – CAEN (UFC) e Professora Adjunta da FACED (UFC).

A proposta do programa consistia em realizar um trabalho de alfabetização baseado no ideário filosófico e pedagógico de Paulo Freire, levando também em conta as descobertas da psicogênese da língua escrita, na forma em que a desenvolvem Emília Ferreiro e Ana Teberosky por se acreditar na possibilidade e na funcionalidade dessa articulação. Como afirma Feitosa:

Para os estudiosos da alfabetização, duas tarefas fundamentais se colocam:

1) Resgatar a atualidade do chamado "Método Paulo Freire" de alfabetização (que não se compreende desvinculado de sua teoria educacional como um todo), incluindo o conceito de "tema gerador" e, mais recentemente, o de "contexto gerador", problematizando a realidade no cotidiano da sala de aula (...)

2) Repensar a proposta político-pedagógica para a alfabetização de adultos de modo que realize a síntese dialética entre Paulo Freire e os estudiosos da lingüística e da psicogênese da linguagem (...) (2005).

Tinha-se consciência de que o trabalho exigiria muitos estudos e reflexões dos envolvidos. Tinha-se como certo ainda, que o processo de alfabetização experienciado por todos havia sido nos moldes tradicionais, o que dificultava a condução do trabalho e demandava muita abertura ao novo.

Estruturou-se então o curso de formação dos alfabetizadores levando em conta essa provável inexperiência com uma abordagem como a pretendida e o fato dos alfabetizadores serem provenientes de diferentes cursos, tendo, conseqüentemente, uma formação diferenciada.

No presente capítulo pretende-se avaliar essa experiência, tentando percorrer todo o processo: da formação docente aos resultados obtidos junto aos alfabetizandos. No decorrer do mesmo serão citadas algumas falas dos alfabetizadores, consideradas reveladoras da experiência, que foram retiradas de seu relatório final.

A formação dos bolsistas alfabetizadores foi dividida em dois momentos: o curso intensivo com duração de 45 horas/aula e o que se convencionou chamar de formação continuada com a duração de 105 horas/aula.

O curso intensivo foi rico de informações e vivências metodológicas onde os alfabetizadores tiveram oportunidade de se pronunciar sobre o conteúdo trabalhado, sobre as leituras indicadas e, continuamente, avaliar todo o desenrolar do curso à proporção que as aulas iam acontecendo. Havia espaço na sala para cada alfabetizador se posicionar, trocar experiências de vida e trabalho.

Outra coisa a ser mencionada foi a empatia que foi se estabelecendo entre os participantes, cujo companheirismo crescente gerou uma maior confiança e alegria na realização dos estudos e trabalhos.

Que bom que nosso grupo de alfabetizadores é formado por pessoas amigas, criativas, comprometidas, bem humoradas e com um objetivo comum: fazer sua parte! Que bom que a equipe de professores é aberta a diálogos, sugestões e sente prazer pelo que faz.

Que pena que essa primeira aproximação – entre grupo e professores – tenha chegado ao fim. Foram belíssimos momentos de autoconhecimento que nos fizeram refletir sobre quem somos, o que queremos com esse projeto e como pretendemos realizar nosso trabalho de alfabetização. Se, de repente, esperava-se mais do que se recebeu, hoje, tem-se a certeza de que foi o bastante.<sup>11</sup>

Críticas e sugestões dos alfabetizadores eram acolhidas e, na medida do possível, atendidas de forma que a condução do curso era posta em xeque e repensada sempre que se fazia necessário. Os estudos realizados visavam ampliar conhecimentos sobre o referencial teórico adotado e instrumentalizar os alfabetizadores para uma melhor

---

<sup>11</sup> Comentários de alfabetizador(a) sobre o curso de formação inicial.

atuação na sua prática docente. O conteúdo trabalhado e a metodologia utilizada foram abordados de forma mais detalhada no capítulo que trata especificamente da formação dos alfabetizadores, bastando que se diga aqui que se objetivava fundamentar a experiência e favorecer uma articulação entre as idéias de Paulo Freire e as de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre o processo de aquisição da língua escrita.

Concluída a carga horária desse curso inicial, a maioria dos alfabetizadores foi lotada em turmas previamente definidas. Os que ainda não tinham alunos uniram-se à coordenação, no sentido de articular turmas e definir parcerias. Todo esse trabalho foi permeado de dificuldades. É justo que se diga que todos os envolvidos uniram forças na tentativa de viabilizar a experiência.

*Já foi lançada uma estrela  
Pra quem souber enxergar  
Pra quem quiser alcançar  
E andar abraçado nela (Chico Buarque de Holanda)*

Os alfabetizadores passaram a atuar em sala de aula durante três horas diárias em três dias da semana. No quarto dia de cada semana, realizava-se um encontro na universidade, ocasião em que se dava continuidade aos estudos já realizados. Foi a já mencionada educação continuada em que se pretendia dar seqüência aos estudos realizados e trocar experiências, tirar dúvidas, dividir dificuldades e comentar as observações registradas pela coordenação nas salas de aula visitadas. Uma vez por semana, alfabetizadores tinham oportunidade de relatar suas vivências com os alunos e ouvir dos colegas e/ou da coordenação críticas e sugestões que visavam ajudá-los na condução de suas salas. Discutia-se então sobre o papel do professor alfabetizador, sobre os possíveis temas a serem trabalhados, sobre as lacunas ou fragilidades da formação acadêmica de cada um, enfim, era realmente uma parada,

um tempo para refletir e reaprender. O depoimento abaixo é elucidativo e reflete a filosofia do programa e os princípios que nortearam toda a formação dos alfabetizadores.

(...) o papel do professor alfabetizador supera as barreiras convencionais da relação educador-educando. Há de ser uma relação de amizade, de busca comum de superação dos desafios, de aprendizagens mútuas, de encorajamento, de conquista diária, porque não basta formar um grupo, é preciso mantê-lo interessado e isto tem um custo: compromisso e seriedade. (Socorro Silva, alfabetizadora)

Através das visitas às salas de aula, a coordenação observou um grupo de alfabetizadores comprometidos, trabalhando de forma articulada, com um excelente relacionamento com os alfabetizandos, fundado em um clima de respeito mútuo e de busca de uma maior compreensão de sua realidade de vida.

A cada encontro semanal do grupo, a partir da troca de experiências e das observações feitas pela equipe de coordenação sobre as salas de aula visitadas, algumas programações eram reajustadas e muitas coisas eram redimensionadas. O cotidiano vivenciado, de certo modo, era o condutor do processo, o que não significa dizer que não se tinha um norte a ser perseguido.

*mais dia menos dia  
tudo se resolverá*

*a casa será construída  
sobre a rocha*

*e reconquistaremos  
um futuro simples*

*(Horácio Dídimo)*

Certamente, em uma experiência desse porte surgem problemas e dificuldades que devem ser, pouco a pouco, superados pelo grupo como um todo. No Alfabetizar(se) isso foi feito no decorrer de toda a experiência, a partir de

discussões contínuas entre os alfabetizadores e a coordenação. Alfabetizadores falavam de sua semana, registravam impressões sobre suas turmas e eram feitas análises coletivas do exposto.

O envolvimento em uma experiência desta natureza implica, necessariamente, alguns sacrifícios e uma boa dose de obstinação. Isso foi o que se observou nas diferentes salas visitadas: alfabetizando cansados pela excessiva jornada diária de trabalho, mas com uma evidente vontade de aprender a ler e a escrever, aliada a uma manifesta alegria. No relato abaixo o medo de um alfabetizando de que o curso fosse interrompido é um indicador da significação do trabalho.

Um dia antes do início da aula, conversava com uma coordenadora da pastoral e com um aluno que mais observava nosso diálogo. A conversa girava em torno da necessidade de aumentar o número de alunos e sobre quanto, em dinheiro, eu gastava para chegar na comunidade. Destaquei que era um valor pequeno e que a bolsa cobria os custos. Contudo o aluno entendeu que se o número de alunos não aumentasse as aulas iriam encerrar, pois não estava dando nem para pagar o professor. Com esse entendimento ele contou para outro aluno. No dia seguinte, no final da aula, o outro aluno me chamou para conversar no canto da sala. Chateado ele me perguntou se as aulas iriam acabar por falta de alunos e dinheiro. Meio sem entender respondi que não, então ele disse que estava muito chateado com as pessoas que prometeram e não apareceram para estudar, disse que estava realmente aprendendo e que se o problema fosse aluno ele não poderia fazer nada, mas se fosse o dinheiro, ele se juntaria com os outros alunos e daria um jeito de conseguir. Aquela atitude me emocionou muito e me fez cair na realidade sobre a imensa responsabilidade que eu tinha com aquele grupo. Eles depositavam em mim a esperança de aprender algo que talvez o destino lhes furto. Daquele dia em diante passei a enxergar com outros olhos o “programa Alfabetizar(se).” (Éwerton de Sousa, alfabetizador).

O depoimento deste alfabetizador é um exemplo de como o grupo foi, progressivamente, se sensibilizando com a dimensão do trabalho e assumindo, com emoção, a tarefa de alfabetizar.

O confrontar-se com os problemas do cotidiano dos alfabetizados, as dificuldades de ordem prática surgidas no dia-a-dia do trabalho e a análise conjunta do contexto de sala de aula e de vida, representaram um material vivo para a leitura da palavra e do mundo e ensinaram igualmente a alfabetizadores e alfabetizados.

A realidade de vida de cada pessoa que faz parte de uma turma de alfabetização é extremamente cruel. O preconceito em relação ao termo analfabeto, talvez seja o menor, dos sofrimentos vividos por esses alunos. Tive e tenho alunos que passaram pelas mais diversas dificuldades de vida, abandono dos pais, do marido, alcoolismo na família, problemas de saúde gravíssimos (...). E hoje a realidade não é muito diferente, condições de vida difíceis que acabam influenciando na produção em sala de aula.

Os maiores problemas enfrentados por mim junto ao grupo de alfabetizados residiram em problemas externos. As dificuldades de vida enfrentadas pelos alunos acabavam sendo o gerador dos maiores problemas do grupo... Não estou aqui me eximindo das responsabilidades que me cabem, mas lutar contra problemas sociais tão grotescos é extremamente sério (...)

Surge um importante questionamento em relação aos fatos citados: será que a não escolarização do nosso povo e a dificuldade de se trabalhar com a educação no Brasil é decorrente de um desinteresse apenas individual? Várias são as alegrias de participar de uma experiência como essa, mas junto com todas essas satisfações surgem inúmeras dificuldades que tornam o trabalho muitas vezes angustiante (Kleber Rodrigues, alfabetizador).

Desnecessário reafirmar, o quanto os alfabetizadores envolveram-se com seus alunos e sua problemática de vida. A cada dia novas questões surgiam nos encontros semanais e iam dando ao grupo, como um todo, uma maior clareza da realidade existencial dos excluídos.

O já exposto parece deixar clara a dinâmica do Alfabeticar(se). As visitas semanais da coordenação às salas de aula, os estudos conjuntos dos alfabetizadores, a troca de materiais e idéias, tudo isso inaugurava um trabalho com uma condução pedagógica que se fazia de forma nova e harmônica. Nem sempre isso era fácil. O saber ouvir deveria ser aprendido também. Nas salas de aula da universidade e nas salas de aula espalhadas em diferentes bairros de Fortaleza e de Caucaia as dificuldades eram socializadas, os acertos multiplicados e as alegrias compartilhadas.

*E há sempre uma canção para cantar*

*(Antônio Carlos Jobim)*

Todos os dias os alfabetizadores desenvolviam atividades diversificadas de leitura e escrita com os alfabetizando que as executavam de diferentes formas, conforme o nível em que se encontrassem. Sendo as classes heterogêneas, embora todos trabalhassem no mesmo ambiente, algumas tarefas eram realizadas individualmente, outras em duplas e em grupos maiores. Além disso, o ritmo de cada aluno era respeitado. Assim, não bastava ajudá-los a compreender a representação escrita da linguagem. Pretendia-se auxiliá-los na leitura do mundo, da vida.

(...) a leitura tem que se remeter ao universo existencial dos estudantes, tem que dizer respeito a temáticas que traduzam sonhos, anseios, demandas, inquietações e vivências das pessoas em questão, visto que a palavra não é senão, uma maneira de expressar uma situação real.

As atividades de leitura que propusemos, no decurso do programa, objetivaram a percepção crítica do entorno histórico, cultural e social e visaram a desencadear a

problematização da realidade dos educandos, por compreendermos a leitura como uma forma de recriar a História e um instrumento para uma ação transformadora sobre o mundo e sobre si mesmos (João Paulo Barros, alfabetizador)

Fica evidente, portanto, que se pretendia realizar uma alfabetização em todos os sentidos: no sentido da compreensão das palavras, do texto e do contexto. No sentido da compreensão da vida humana em sua complexidade visando proporcionar uma educação progressiva da sensibilidade. Com certeza o tempo foi pouco para tamanha pretensão, mas alfabetizados e alfabetizadores tiveram oportunidade de conviver com formas mais respeitadas de ensinar-aprender.

Acredito que esse tempo de experiência para nós que fizemos o curso e estamos com turma foi, é e será muito especial. São experiências únicas que ninguém irá esquecer. Pode ser que o objetivo total não seja alcançado, mas ficará em nós a certeza de que pode ser diferente, mais atraente, mais prazerosa, mais empolgante esta nova maneira de alfabetizar, além de tudo isto uma maneira mais ética e respeitosa do professor com o seu aluno. (Maria Joelma de Sousa, alfabetizadora)

A variedade do material utilizado foi assegurada pela troca de textos na sala, arquivados em pasta (o chamado baú de textos). Contos, crônicas, poemas, cordéis, receitas, cartas, adivinhações, parlendas, artigos de jornal e revista. Tudo fazia parte do material a ser trabalhado. As temáticas muitas vezes eram sugeridas pelos alfabetizados ou mesmo escolhidas pelo alfabetizador, levando em conta a realidade de vida e de trabalho de seus alunos.

Em minha sala de aula tive alunos em vários níveis de escrita. Apesar de algumas dificuldades, eu tive que trabalhar os diferentes níveis. Muitas vezes essas diferenças foram muito ricas e não obstáculos. O objetivo não era que todos aprendessem igualmente, mas que pudessem trabalhar, reflexivamente, e construir o

pensamento coletivamente, dependendo das suas possibilidades. Procurei trabalhar a partir do pensamento de cada uma tentando propor atividades motivadoras, funcionais, trabalhos em grupos e uma avaliação formativa. Os alunos tinham diferentes experiências na vida e diferentes contatos com a linguagem escrita e a minha função principal era igualar as oportunidades quanto ao acesso à cultura escrita. (Maíra de Castro, alfabetizadora)

Embora o objetivo maior do programa fosse trabalhar a aquisição da língua escrita, as demais áreas do conhecimento não eram descuidadas e o alfabetizador aproveitava as oportunidades que surgiam para, com naturalidade, introduzir outras informações que pudessem ser úteis aos alfabetizando no cotidiano de suas vidas.

Durante o curso também contemplamos o estudo da matemática, pois os próprios alunos tinham interesse por esse conhecimento. Realizamos várias atividades em cima do tema os "Números em nossa vida". Os alfabetizando foram colocados em situações que pensassem sobre os números em suas vidas, propiciando condições para a compreensão da leitura e da escrita e para decifrar o signo numérico. Quando tratamos de valores monetários na escrita de uma quantidade maior os alunos tinham maior dificuldade na escrita e leitura desses valores, como também para fazer cálculos mentais. Tendo isto em vista, procurava então mostrar o uso da matemática através de situações concretas e estimulantes (...) (Reginaldo de Castro Júnior, alfabetizador).

O crescimento de cada alfabetizando foi altamente motivador para eles próprios, para os alfabetizadores e para a coordenação, na medida em que esta ouvia e observava as classes e as manifestações de aprendizagem dos alfabetizando, realizadas individual ou coletivamente.

Em uma experiência dessa natureza, em que a alfabetização vai se processando no ritmo do aluno, que vai pouco a pouco enriquecendo as experiências e tornando-

se maduro para a leitura e escrita, o trabalho do alfabetizador demanda paciência, dedicação e muito respeito ao aluno. Isso foi observado nas classes visitadas. O alfabetizador com uma postura respeitosa se colocava à disposição do alfabetizando para tirar dúvidas e ajudá-lo na descoberta do mecanismo da leitura e da escrita.

*As coisas estão no mundo  
Só que preciso aprender  
(Paulinho da Viola)*

Foram identificados alguns problemas na condução dos trabalhos. Sempre em duplas, membros da coordenação faziam registros do observado para, no encontro semanal dividir as impressões, fazer críticas e dar sugestões. Algumas vezes esses momentos foram delicados e exigiram por parte dos observados uma boa dose de humildade e amadurecimento nem sempre presentes. Contudo, o saldo foi predominantemente positivo e proporcionou maior aprendizagem e autoconhecimento.

Nas salas de aula visitadas foram encontrados diferentes grupos de pessoas desejosas de apreender a ler e a escrever, cujas dificuldades de vida geradas pela situação socioeconômica, inviabilizaram esta aprendizagem no tempo certo. É ao mesmo tempo emocionante e desconcertante, observar um grupo de adultos, alguns jovens, outros com idade já avançada, a debruçar-se sobre textos, sobre qualquer material escrito, na tentativa de decifrá-los, de interpretá-los. Nunca é demais repetir o quanto é injusta a situação de alguém não saber ler e escrever, numa sociedade letrada, só tendo possibilidade de fazê-lo em ocasiões em que outras aprendizagens já deveriam estar sendo realizadas. Foi possível presenciar a escrita da primeira carta, do primeiro cartão, a descoberta do mecanismo da formação de palavras, da escrita, a criação do primeiro poema. Isto tudo acompanhado de um alto grau de satisfação por parte dos escribas iniciantes, dos alfabetizadores e da coordenação.

Destacam-se abaixo falas e textos de alguns alfabetizandos, digitados conforme sua grafia original, que constavam do relatório final dos alfabetizadores e que dizem de suas motivações, dificuldades, medos e alegrias com a experiência de alfabetização.

Eu nunca estudei, nunca eu quis. Só sei fazer o meu nome. Eu fico até com vergonha quando não recebo o jornalzinho da missa. É tão ruim não saber ler! Mas agora eu tou com vontade de aprender.

Eu quero aprender mais. É tão bom escrever uma carta para um amigo! A gente sem saber é igual a um cego.

Eu sou uma pessoa muito simples, gosto de perdoar e conversar. Agora eu me interessei e quero aprender mais a ler e escrever.

Eu sou muito burro! Acho que não vou aprender.

Antes eu tinha medo de escrever alguma coisa, porque eu escrevia errado, mas agora estou seguro, confio no que aprendi.

Hoje quero que o meu filho tenha o estudo que não tive. Morava no interior e a escola era longe.

Eu só estou aqui porque quero aprender a ler a palavra de Deus.

Professora, está acontecendo uma coisa muito esquisita comigo. Eu leio o texto todinho, mas no fim não sei o que li, não entendi nada, e aí?

(...) foi muito bom este tempo que passamos juntos pois foi muito gratificante para mim pois desenvolvi minha leitura e até já escrevo algumas palavras. Quero lhe agradecer por tudo.

(...) eu queria que existe-se alfabetizar em todas as escolas para que crianças e adultos podessem ler e escrever para ter um bom emprego e uma casa para morar. (...) O projeto foi uma fonte pra ensinar aqueles que não sabia, que pena, acabou o que era doce mas valeu a pena.

*Pensa na doçura das palavras. Pensa na dureza das palavras  
Pensa no mundo das palavras. Que febre te comunicam.  
Que riqueza (C. Drummond de Andrade)*

Na tentativa de avaliar o Alfabetizar(se) outra vez recorre-se aos alfabetizadores:

Todo o processo para mim tem sido de uma riqueza singular. (...) É extremamente gratificante colaborar com esse projeto que visa não somente fazer com que adultos decodifiquem palavras, mas se tornem conscientes do que dizem essas palavras, sejam pessoas letradas e se tornem cidadãos autônomos. Estou na reta final. Às vezes me angustio e me pergunto: Será que vou conseguir? E vejo a cada dia que eu não tenho nada a conseguir, eles mesmos estão construindo seus saberes através dos conflitos cognitivos vivenciados ao longo desse processo. (Roberta Crispin).

(...) Esses últimos seis meses dentro do Alfabetizar(se) foram muito mais significativos do que a própria faculdade. Hoje compreendo um pouco sobre alfabetização de adultos e, mais do que isso entendo que faço parte da história da alfabetização do Brasil. (Éwerton de Sousa).

*Vencendo o tempo, fértil em mudanças,  
conversei com doçura as mesmas fontes,  
e vi serem comuns nossas lembranças (Cecília Meireles)*

Seguramente, os depoimentos já citados falam por si só da natureza e significação dessa curta experiência. Embora tendo atingido um pequeno número de pessoas no universo dos não alfabetizados do Brasil, representou algo novo, revestido de singulares matizes dados pelos envolvidos no trabalho.

Não se pode deixar de estar atentos à real situação do analfabetismo no país onde 16 milhões de brasileiros com mais de 15 anos são incapazes de ler ou escrever. Evidentemente, que muitos são os entraves para o desenvolvimento numa sociedade que não consegue vencer sequer esse desafio: uma educação básica que garanta à sua população o exercício da cidadania. Como sobreviver dignamente em uma sociedade letrada sem o domínio do código lingüístico? Como usufruir os benefícios da tecnologia

quando não se tem acesso a informações escritas simples do cotidiano? Como fazer a leitura do mundo quando não se consegue ler a palavra?

Seria muito bom poder continuar acompanhando, de alguma forma, esses alfabetizados que se iniciaram no mundo da escrita e da leitura. O curto tempo de duração do programa e as condições precárias de vida dessas pessoas dão inicialmente a idéia do limitado alcance dessa experiência. Pergunta-se: que alterações essa experiência pode ter produzido na vida dessas pessoas? Em que aspectos sua vida pode ter melhorado? O fato de ser alfabetizado elevou sua auto-estima? Isso gerou uma maior segurança? Essas e outras questões podem ser colocadas. Contudo, o gosto despertado pelo aprender, evidenciado em inúmeros depoimentos de alfabetizados sobre suas intenções de continuar estudando, e a alegria estampada nos rostos das pessoas que aprenderam a ler, faz cair por terra qualquer pensamento derrotista, ou qualquer avaliação que não seja predominantemente positiva sobre o programa Alfabetizar(se).

Participar de experiências que visem dar oportunidade, mesmo que tardiamente, a cidadãos e cidadãs de recuperarem sua palavra através da leitura e da escrita é, no mínimo, uma obrigação para os profissionais de educação. E, no caso presente, essa obrigatoriedade foi auto-imposta com uma grande dose de alegria.

*Cidadania é dever  
de povo.*

*(...)*

*É também obrigação:  
a de ajudar a construir  
a claridão na consciência  
de quem merece o poder.*

*Força gloriosa que faz  
um homem ser para outro homem,  
caminho do mesmo chão,  
luz solidária e canção*

*(Thiago de Mello)*

## 5 MEB E ALFABETIZAR(SE): ENTREVISTA COM RITA ACCIOLY TESSER<sup>12</sup>

**Entrevistador(a):**<sup>13</sup> Rita, nós gostaríamos que, ao longo da entrevista, você fizesse uma relação entre suas experiências no MEB (Movimento de Educação de Base) e no Alfabetizar(se). Para começar, pedimos que você nos conte sua experiência no MEB.

**Rita:** A minha experiência no MEB teve início em 1961 e foi até 1966. Fiz parte da equipe de coordenação estadual do MEB, no Ceará. Tive uma participação em todas as fases de trabalho do MEB desde a programação das temáticas das aulas, da formação dos monitores, supervisão e acompanhamento. A equipe estadual coordenava os sistemas radiofônicos de várias regiões do estado, como por exemplo, Sobral, Limoeiro e Crato. Esta coordenação exigia um trabalho intenso, inclusive aos sábados e domingos. Nosso engajamento era de corpo e alma. Foi uma experiência muito rica e extremamente interessante.

**Entrevistador(a):** Ritinha, você estava comentando agora que aprendeu muito. Foi uma experiência muito intensa. Quais as coisas mais importantes que você aprendeu nessa experiência do MEB?

**Rita:** A coisa que eu acho mais importante foi a nossa relação com o trabalhador rural. A forma como a gente atuou com um respeito muito grande ao trabalhador: uma preocupação de ouvi-lo, de partir de sua realidade de vida, antes de qualquer trabalho educativo. Quer dizer, qualquer

---

<sup>12</sup> Rita Accioly Tesser participou do programa Alfabetizar(se) como um dos membros da coordenação e como professora alfabetizadora.

<sup>13</sup> Esta entrevista foi realizada no dia 21 de dezembro de 2005, tendo participado como entrevistadores os professores Inês Mamede, Mercedes Capelo, Maria Teresa Guimarães e Ozir Tesser.

trabalho educativo ou de formação tinha um conteúdo desenvolvido em função da realidade vivida por eles, das dificuldades econômicas, dificuldades que eles tinham do ponto de vista de não serem alfabetizados, de precisarem de tudo, a saúde precária, de não ter escola, de não terem nenhuma forma de organização, de não haver aquelas lideranças que atuassem junto aos povoados. Então, a gente partindo dessa realidade vivida por eles montava toda a nossa base de informação, de programação, tanto no tocante à preparação dos monitores como do próprio conteúdo que a gente pretendia transmitir e discutir com eles. Nosso trabalho partia de dentro da comunidade. Em geral, um pequeno povoado onde quase não tinha uma estrutura de apoio. Tinha o padre que passava lá de vez em quando e uma professora primária. E aquele povo solto. Eu acho que nesse ponto, a gente fez, em alguns lugares, um trabalho bastante interessante de motivá-los a se organizar.

**Entrevistador(a):** Como era feita a escolha dessas comunidades? Era uma coisa mais intuitiva ou tinha critérios? Como era que se dava?

**Rita:** O MEB foi criado pela CNBB, que é a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, e que era a responsável por esse movimento. No início, para a escolha da comunidade havia um contato do supervisor com o padre, que dava uma colaboração muito grande, porque ele era a pessoa que mais tinha contato com aquelas regiões, com os povoados. Posteriormente, depois de um estudo mais aprofundado sobre o índice de analfabetismo, passamos a priorizar aquelas comunidades com um maior número de analfabetos.

**Entrevistador(a):** Como era mesmo o trabalho do MEB?

**Rita:** O trabalho do MEB era feito através das escolas radiofônicas. Tratava-se de um sistema rádio-educativo, que compreendia uma rede de recepção organizada das emissões radiofônicas. Para a implantação de uma unidade

de recepção organizada era necessário: o estudo da área; a escolha do monitor; a instalação de um receptor cativo, alimentado a pilhas, ajustado à frequência da emissão que transmitia os programas e por fim, a escolha do local de funcionamento da escola. O monitor-voluntário, reunido com os alunos, escutava a professora locutora que ficava dando todas as orientações para ele durante o tempo de emissão da aula. As informações eram intercaladas com um fundo musical, ocasião em que os monitores aproveitavam para atender aos alunos individualmente ou discutir a temática sugerida pela comunidade e/ou pela professora locutora.

**Entrevistador(a):** Os alunos e os monitores acompanhavam a transmissão de uma única emissora para todo o estado?

**Rita:** A emissora responsável pela transmissão de Fortaleza era a rádio Assunção, que tinha uma ação sobre determinado número de municípios. Já em Sobral, era outra, no Crato era outra e em Limoeiro do Norte, outra. Então, não era uma aula única pra todo o estado, entende?

**Entrevistador(a):** Ritinha, quem ficava com os alfabetizando era o monitor. Como era a formação desse monitor?

**Rita:** Fazia-se da seguinte maneira: a gente chegando na comunidade ou povoado visitava as casas, conversava com os moradores e começava a explicar o que eram as escolas radiofônicas, por que era que nós estávamos ali naquele momento e o que a gente pretendia fazer. Falava-se da escola e explicava-se como eram feitas essas aulas. Depois dessa visita durante o dia, à noite, a gente convidava as pessoas para uma grande reunião. Antes dessa reunião, a gente passava com um carro com alto falante convocando todas as pessoas que pudessem, quisessem e se interessassem em participar dessa reunião, onde se falaria do projeto de alfabetização do MEB e se explicariam os seus objetivos. Inicialmente, as pessoas eram indagadas sobre seu interesse

em se criar uma escola radiofônica naquela comunidade. Em seguida, a gente falava que precisava de uma pessoa que fosse alfabetizada e que seria preparada para ser o monitor dessa escola radiofônica. Nessa reunião, o monitor era indicado pela comunidade. Depois, ele deveria participar de um treinamento que a gente fazia durante mais ou menos uma semana, em regime de internato. A gente discutia sobre a realidade vivida por eles, as dificuldades que eles enfrentavam e a situação do país como um todo. Do processo de formação, eles saíam preparados para assumir a função de monitor. Todos passavam por um exercício prático de monitoria. Por exemplo, a gente levava uma aula gravada e aquela aula era assumida por vários deles que passavam por essa experiência. Era tipo um sociodrama, uma dramatização que se fazia, onde uns atuavam como monitor e os outros como alunos. Em seguida, era analisada a forma como o monitor havia se conduzido, o que me leva a relacionar com a formação pedagógica do Alfabetizar(se). Em ambas as experiências tudo era feito a partir da vivência.

**Entrevistador(a):** Pois, Ritinha, aproveita que você está falando desse assunto e tenta fazer uma análise dessas duas experiências em relação a esse aspecto da formação dos alfabetizadores.

**Rita:** No MEB, após a aula dada pelo monitor no treinamento, era feita uma análise pela equipe de supervisão e o grupo de monitores. O mesmo ocorria após a visita da supervisão às diversas escolas radiofônicas. Em geral, as observações eram divulgadas através do rádio, quando os monitores tinham um retorno de seu trabalho, sentindo-se valorizados na sua ação que era muitas vezes elogiada e destacada. Havia também uma correspondência sistemática do monitor com a sede. Chegavam inúmeras cartas. A gente se baseava nelas e respondia nas aulas radiofônicas, porque elas traziam as dúvidas e dificuldades deles. Por exemplo, se o tempo era muito curto ou se, às vezes, o monitor não estava

conseguindo fazer o aluno superar alguma dificuldade. Então, isso tudo era trazido, a gente respondia e continuavam assim os contatos permanentes. No Alfabetizar(se), eu, igualmente, testemunhei e participei de um processo similar, onde os alfabetizadores eram visitados pela equipe de coordenação e as aulas eram posteriormente analisadas, diante de todo o grupo, nos encontros semanais que se convencionou chamar de formação continuada. As observações feitas e as trocas de experiências enriqueciam o grupo como um todo e, em certos momentos, forneciam elementos para se repensar alguns aspectos da programação.

**Entrevistador(a):** Quer dizer que era feita uma avaliação contínua?

**Rita:** Exatamente! No MEB, como já foi dito anteriormente, essa avaliação era feita na própria sala de aula, no momento em que a supervisão fazia suas visitas. Tudo o que acontecia na sala era avaliado: como a temática era trabalhada, como o monitor conduzia a aula, como se davam as discussões sobre a problemática social vivida por eles. Havia uma forte preocupação em aproveitar o espaço da aula para ir conscientizando os alunos paralelamente ao trabalho de alfabetização. Existiam momentos em que os alunos trabalhavam especificamente questões voltadas para a escrita e a leitura. No Alfabetizar(se), igualmente, a avaliação era feita durante todo o processo, tanto através das observações feitas após as visitas, como por ocasião dos estudos teóricos quando os próprios alfabetizadores sugeriam temas para palestras ou estudos a partir das necessidades sentidas. Uma grande diferença que eu vejo entre a experiência do MEB e do Alfabetizar(se) diz respeito à ênfase dada à alfabetização.

**Entrevistador(a):** Como assim? Em que sentido?

**Rita:** Porque a alfabetização para nós que fazíamos o MEB era importante, mas era como Paulo Freire colocava, um

instrumento de conscientização, entende? Quer dizer, tinha todo um trabalho de alfabetização, mas ninguém se preocupava muito com o tempo que a pessoa precisava para se alfabetizar. Eles aprendiam a ler e a escrever, mas o mais importante era se servir desse instrumento para uma maior conscientização, para que eles pudessem lutar pela resolução de seus próprios problemas. A diferença está no processo de alfabetização em si. No Alfabetizar(se), desenvolveu-se um trabalho inspirado no ideário pedagógico de Paulo Freire, articulado às descobertas da psicogênese da língua escrita, a partir das contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

**Entrevistador(a):** No Alfabetizar(se), o professor alfabetizador era um universitário com uma formação acadêmica razoavelmente boa. Na experiência do MEB, o monitor muitas vezes era apenas alfabetizado e com uma escolaridade limitada, não é mesmo? Como foi possível, então, desenvolver um trabalho que utilizava o ensino da leitura e da escrita como um instrumento de conscientização?

**Rita:** A exigência para ser monitor era saber ler e escrever e era o que a gente podia obter na maioria das localidades. Em algumas reuniões, eu me lembro mesmo que eles diziam assim: mas se fulano não aceitar, nós não vamos ter escola radiofônica porque não tem ninguém mais aqui que saiba ler e escrever. Só tem fulano. Então, eu penso que o que garantiu o sucesso do trabalho no MEB foi o envolvimento das pessoas que coordenavam e que acreditavam na importância do trabalho, aliado à real necessidade da população. Outra coisa que eu queria destacar era o respeito ao aluno, às suas necessidades que foi uma constante no trabalho. Gostaria de ler, para vocês, o que diz a Vera Jaccoud,<sup>14</sup> que foi a coordenadora do MEB a nível nacional:

---

<sup>14</sup> COSTA, Maria Aída Bezerra, JACCOUD, Vera e COSTA, Beatriz. *MEB: uma história de muitos*. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 98.

A proposta de conscientização foi resultado de um processo, consequência inclusive de uma aprendizagem nossa na relação com o povo. Nunca houve uma palavra de ordem central que não tivesse vindo das necessidades que estavam sendo vividas. E não foi o MEB que inventou as necessidades do povo. O povo transmitiu as suas necessidades e o MEB tentou interpretá-las através do seu trabalho.

A gente sabe que, em muitas comunidades, o MEB formou lideranças locais que chegaram a ter uma grande influência política, a entrar no sindicato, candidatar-se a vereador inclusive... Nós temos exemplos de monitores que chegaram a dar aula em treinamento. A gente convidava o monitor que já fazia parte da equipe de formação para ele participar do processo de treinamento. Então, havia uma grande evolução, não?!

**Entrevistador(a):** Rita, nós gostaríamos que você tentasse descrever como era uma aula do MEB.

**Rita:** É uma pena eu não ter aqui comigo um *script* de uma aula que era dada através da escola radiofônica. No início, não se tinha uma cartilha. O próprio Paulo Freire rejeitava o uso da cartilha porque ele achava que ela limitava. O aluno devia estar muito mais livre, sem ficar preso a um conteúdo determinado. Existiam momentos na aula onde a professora locutora fazia uma espécie de narração de um assunto escolhido, como, por exemplo, a questão da saúde, a importância de você ter cuidado com a saúde através do uso da água, a importância disso para evitar doenças. A professora locutora abordava um tema dessa ordem e dava um intervalo para que o monitor, naquele momento, perguntasse aos alunos o que eles achavam do que tinha sido falado, se a professora locutora tinha razão, se eles concordavam com ela, se o que estava sendo discutido em sala de aula poderia dar algum resultado, se a comunidade tinha condições de cuidar disso, se não tinha, o que se poderia fazer. Então, isso tudo era feito durante esse tempo

da aula radiofônica. Quando a professora locutora usava um tema, ela já tinha para leitura e para escrita, palavras que eles iam estudar relacionadas a esta temática e que faziam parte do universo vocabular daquelas comunidades.

**Entrevistador(a):** Ritinha, você descreveu a aula radiofônica, agora descreva como era sua aula no Alfabetizar(se).

**Rita:** No Alfabetizar(se), eu só dava aula duas vezes por semana.<sup>15</sup> Eram umas cinco horas de aula por semana. Muito pouco, não? Mas, era um momento bem intenso. Eu aproveitava meus finais de semana na praia, e, das 15h às 17h, era sagrado. Eu tive inicialmente cinco alunos, mas no final fiquei com dois e o filho de um deles de seis anos, que continua assistindo às aulas até hoje (*risos*). O menino está lendo. É impressionante! Fico boba! Mas também ele tem um reforço já que assiste aula na escola regular do povoado.

**Entrevistador(a):** Certo. Mas como é que era a aula?

**Rita:** Por exemplo, aproveitei a viagem que eu fiz de férias e quando eu voltei perguntei se eles sabiam onde eu tinha passado os dois meses que eu havia deixado de dar aula. Eles falaram que eu tinha ido para a França. Então, eu perguntei se eles tinham uma idéia de onde era a França. Peguei o *mapa mundi*, mostrei os continentes e foquei principalmente a Europa e a América do Sul. Pedi, em seguida, para que eles descobrissem ali onde é que estava o Brasil. E, como tinham falado da França onde é que estava localizada a França, na Europa. Aí, eles conseguiram identificar os dois países. Verificaram que cada país no mapa tem uma cor diferente, acharam que a cor do Brasil era muito grande, tomava muito espaço e aquilo ali mostrou a

---

<sup>15</sup> As aulas junto aos alfabetizandos do programa Alfabetizar(se) funcionaram três vezes por semana, totalizando 9 horas semanais. No caso específico da professora Rita, dadas as características a seguir relatadas, elas se estruturaram de maneira diferente.

diferença de tamanho entre os dois países. Expliquei também que a França é 16 vezes menor do que o Brasil, qual é a língua que se fala lá e a diferença de clima. Então, teve toda uma discussão em função da geografia, da questão das distâncias e o tipo de transporte que uma pessoa precisa utilizar para ir do Brasil à França. Que outros países existem na Europa e na América do Sul. E quanto ao tipo de transporte utilizado para um percurso tão longo, eu me lembro que a aluna falou que achava que era de trem. O outro aluno não concordou. Aí eu falei: vamos analisar isso. Observem no mapa, esses dois continentes estão juntos ou estão separados? Se estão separados, o que é que separa os dois. É o mar, não é? Então, em que tipo de transporte eu posso ir? O aluno falou: ou é de navio ou é de avião. Eles quiseram saber quantas horas se leva para ir até lá. Foi muito interessante. Quer dizer, foram dados esses elementos novos e eu aproveitei para fazer exercícios de leitura e escrita sobre esta temática. Em seguida, dada a ausência de dois meses, resolvi fazer uma recapitulação do que fora aprendido nos meses anteriores. Aí eles foram dizendo: os meses do ano, os dias da semana, os nomes das pessoas da família, a idade, coisas que a gente tinha discutido, eles foram se lembrando aos poucos e dizendo. Eu anotava aquilo no quadro e eles iam lendo também. Terminei perguntando que diferença eles achavam entre essas aulas que eles estavam tendo comigo e as aulas que eles já tinham tido oportunidade de ter. Porque tanto um como outro já tinha passado por uma escola. A aluna disse: aqui a gente não copia. Eu achei excelente. O aluno disse: eu acho também que são muitas coisas. Eu penso que ele quis referir-se a essa variedade de assuntos e de materiais utilizados, porque em cada aula trabalhava-se uma coisa diferente: um poema, uma reportagem, um recorte de jornal, uma revista. Usei muito a "Rivista" do Mino, onde eles faziam a interpretação da história em quadrinhos e depois a gente ia ler o que estava escrito em cada quadrinho. Outros textos foram

trabalhados: *O Operário em Construção* e *A Casa*, de Vinicius de Moraes, *A Pombinha da Mata*, de Cecília Meireles, *Quadrilha*, de Carlos Drummond de Andrade. Ultimamente, também eles viram a diferença entre um texto em prosa e uma poesia. Também começaram a identificar o autor de cada texto. Os dois alunos já estão lendo. Isso é que eu achei impressionante porque apesar desse tempo de dois meses sem aulas, eu acho que eles não esqueceram, porque o que eles aprenderam ficou.

**Entrevistador(a):** Como é que você avalia isso?

**Rita:** Eu avalio pelo progresso deles. Em nenhum momento, eles vacilaram. Estão avançando apesar de terem apenas 5 horas/aula por semana. O fato de terem respondido, prontamente e com segurança, sobre todas as questões colocadas indica que eles realmente assimilaram. Em todo o processo houve um respeito do professor ao nível em que cada aluno se encontrava e uma paciência com o tempo necessário às descobertas e aprendizagens de cada um.

**Entrevistador(a):** Rita, gostaria que você tentasse destacar os pontos comuns ou convergentes das duas experiências.

**Rita:** Inicialmente, eu gostaria de lembrar que, nas duas experiências a educação não era considerada um dogma. Outros pontos convergentes seriam: a idéia da aprendizagem na troca, o respeito mútuo, o hábito da revisão permanente, a preocupação com o estudo e a liberdade de criar, o uso de material relacionado com a realidade de vida do aluno. Ambas as experiências basearam-se no ideário pedagógico de Paulo Freire.

**Entrevistador(a):** No MEB e no Alfabetizar(se), não era utilizado livro ou cartilha. Como você analisa isso? Quais as conseqüências da ausência de livro didático no processo de aprendizagem da leitura e escrita?

**Rita:** A metodologia de trabalho do MEB e do Alfabetizar(se), por seguir a orientação pedagógica de Paulo Freire, como já foi mencionado, dispensava livros ou cartilhas. As aulas eram montadas em unidades temáticas e os textos trabalhados nas salas de aula eram significativos para os alfabetizandos, por serem selecionados a partir de sua realidade de vida. Vale registrar, contudo, que, no final da experiência do MEB, foi criada uma cartilha – *Viver é Lutar*, elaborada a partir da situação existencial dos alfabetizandos, mas que não foi utilizada por mais de quatro meses, em nenhum lugar, porque foi confiscada pelo governo da ditadura militar.

**Entrevistador(a):** Como você avalia o domínio da leitura e da escrita nas duas experiências?

**Rita:** No caso do MEB, não se dava muita ênfase à questão da alfabetização propriamente dita. A gente queria que eles aprendessem a ler e escrever, mas era muito mais como instrumento para eles lutarem por seus direitos, para superar as dificuldades do dia-a-dia. Enfim, pela recuperação de sua cidadania. O trabalho com um grupo como aquele, com uma situação socioeconômica precária, levava a uma análise do cotidiano com suas injustiças e as discussões conduziam, naturalmente, a um posicionamento político. Na experiência do Alfabetizar(se), o resgate da cidadania também era o norte e a condução do processo, a escolha do material, a postura do alfabetizador, tudo indicava a preocupação com o social. Neste programa, foi muito mais fácil fazer uma avaliação da aprendizagem do aluno. As contribuições da psicogênese da língua escrita e a proximidade do professor facilitaram o acompanhamento do processo de aquisição da língua escrita de cada alfabetizando.

**Entrevistador(a):** O que o Alfabetizar(se) trouxe de novo no seu trabalho de alfabetizadora?

**Rita:** Sinto que o Alfabetizar(se), ao basear-se nas contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, representou um avanço no que se refere à compreensão do processo de aquisição da língua escrita. O fato de centrar o ensino na lógica do alfabetizando, isto é, de procurar entender os processos individuais de aquisição da língua escrita, representou um avanço que pode ser resumido esquematicamente no seguinte: o foco passa a ser as elaborações do alfabetizando em contraposição a uma certa lógica presumida da ordem em que se ensina. A questão central desloca-se do como ensinar para o como se aprende, ou, melhor dizendo, o como ensinar se funda no como se aprende.

**Entrevistador(a):** Na sua opinião, qual a diferença entre a proposta pedagógica do MEB e as demais experiências de alfabetização da época? O que diferenciou o trabalho de vocês do trabalho que, convencionalmente, vinha sendo feito?

**Rita:** Eu acho que tinha muita diferença. A própria postura do monitor. A atitude de respeito ao aluno, de aproveitamento e valorização de suas experiências de vida na sala de aula, o fato de se partir sempre de temáticas significativas para o grupo de alfabetizandos. Em uma sala de aula tradicional, não se dava importância a isso. O monitor estava atento e preparado para valorizar a participação do aluno. Eu acho que essa foi uma grande diferença. Nesse sentido representou um avanço. Agora é preciso que se diga que trabalhávamos com uma infra-estrutura bem precária porque, não raro, eram aproveitados alpendres, não se tinham carteiras, e, freqüentemente, se trabalhava à luz de lampião e os alunos sentavam-se na cadeira com um pedaço de madeira que servia de apoio. O quadro, a gente dava porque todo o material era fornecido pelo MEB: o radioreceptor, os cadernos, o lápis etc. O livro não, porque nós não tínhamos livro. Quando a cartilha do MEB foi preparada, nos finais de 1964, o MEB do Ceará só a utilizou por uns dois meses porque ela foi toda apreendida.

**Entrevistador(a):** Com o golpe em 64, a experiência foi esmagada.

**Rita:** Esmagada. A gente ainda continuou dando aula, mas aí houve um processo de censura muito grande. A professora locutora passou a falar muito menos do que falava antes. Anteriormente, ela dava muito mais elementos para o monitor e com a censura ela teve que cortar muito e isso foi dificultando o trabalho. O monitor foi tendo mais tempo para ele e menos participação da professora locutora. Começou a haver um processo muito grande de censura e as aulas eram interrompidas. A Felícia Moraes, da equipe local de Recife lembra que

(...) a nova aula era, praticamente uma coisa assim: a gente começava, falava pouquíssimo e ia dando um espaço para o monitor (...) para ele usar com os alunos. Fazíamos um treinamento para isso e o resto ele desenvolvia. Assim, nós fomos passando a bola para eles. O resultado foi uma coisa doida: percebemos que os monitores tinham uma capacidade de alfabetizar, de debater e de transmitir as idéias deles, muito superior à que podíamos pensar.<sup>16</sup>

Houve muitos desses problemas aqui. Em outros lugares foram presos monitores, os radiorreceptores foram confiscados. E como disse muito bem Aída, da equipe estadual de Pernambuco:

A maneira de nos afogar não foi só a pressão interna. Foi também a redução dos recursos financeiros. Reduziram tanto que chegou um momento em que não se podia mais fazer encontros, treinamentos, supervisões. Tudo foi diminuindo até chegar a um imobilismo inviável. As formas de contato direto foram cerceadas. Veio a impossibilidade de agir enquanto movimento.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> COSTA, Maria Aída Bezerra, JACCOUD, Vera e COSTA, Beatriz. *MEB: uma história de muitos*. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 81.

<sup>17</sup> Idem. *Ibidem.*, p. 113.

**Entrevistador(a):** Uma das locutoras daqui foi presa.

**Rita:** Foi.

**Entrevistador(a):** Eu teria uma última perguntinha... Você falou que, na época do MEB, você trabalhava até fim de semana, sábado, domingo na comunidade vivendo com eles. Então, eu senti assim uma paixão muito grande aí. E hoje eu vejo que você, nos seus fins de semana, vai para Fleixeiras e, em vez de estar descansando, se envolve com os alunos e tem um trabalho... É entusiasmada... A partir disso, me ocorreu perguntar, você diria que a paixão é um elemento presente nas duas experiências?

**Rita:** Eu acho (responde a entrevistada bastante emocionada).

**Entrevistador(a):** O que você teria a dizer 40 anos depois da experiência do MEB? Você continua alfabetizando, utilizando os instrumentos que a ciência nos trouxe, de poder acompanhar a evolução de jovens e adultos na alfabetização. Quarenta anos depois, nós lutamos ainda com altas taxas de analfabetismo, com cerca de 17 milhões de brasileiros acima de 15 anos não alfabetizados. Quer dizer, em 40 anos, o drama continua... O MEB pretendia, na época, se não tivesse tido aquela ruptura de poder, avançar como outros países já avançaram, como Cuba, por exemplo. Como é que você explica que, 40 anos depois, nós nos encontramos ainda nessa situação?

**Rita:** É difícil responder, mas eu acho que o problema continua e são muitas as causas da permanência de altas taxas de analfabetismo. Penso que é necessário primeiramente vontade política não só das autoridades, mas também de toda a sociedade.

**Entrevistador(a):** Falta vontade política para resolver o problema do analfabetismo?

**Rita:** Eu acho. Porque com tantos anos e continuar ainda esse índice bastante elevado é porque ainda não se fez o necessário... Eu acho até que o MEB não seria a solução para resolver a questão do analfabetismo, mas se ele tivesse continuado junto com os esforços de toda a sociedade naquela época, como os Movimentos de Cultura Popular, dentre outros, teria avançado bastante em termos de resultados. Se existem hoje tantos programas de alfabetização de adultos, como se entende que continuemos com altas taxas de analfabetismo? É a questão que se coloca...



## PARTE II

---

### RELATOS REFLEXIVOS

*Eu sei escrever.  
Escrevo cartas, bilhetes, lista de compras,  
composição escolar narrando belo passeio  
à fazenda de vovó que nunca existiu  
porque ela era pobre como Jó.  
Mas escrevo também coisas inexplicáveis:  
quero ser feliz, isto é amarelo.  
E não consigo, isto é dor.  
Vai-te de mim, tristeza, sino gago,  
pessoas dizendo entre soluços:  
'não agüento mais'.  
Moro num lugar chamado globo terrestre  
onde se chora mais  
que o volume das águas denominadas mar,  
para onde levam os rios outro tanto de lágrimas.  
Aqui se passa fome. Aqui se odeia.  
Aqui se é feliz, no meio de invenções miraculosas.*

(Adélia Prado)

RELATOS REFLEXIVOS

En el camino  
Escrito sobre el libro de la memoria  
compongo estas palabras del momento  
y recuerdo en voz que nunca existió  
porque ya era como un  
Pero escrito también sobre el momento  
para ser leído solo a un momento  
¿no consigo algo a un  
momento en un momento  
personas diferentes en un momento  
una vida en un momento  
pero aquí para siempre, pero a un momento  
como un momento  
que el tiempo es un momento  
y un momento es un momento de tiempo  
y un momento es un momento de tiempo  
y un momento es un momento de tiempo  
y un momento es un momento de tiempo

## 6 BRINCAR DE APRENDER!

Francisco Glaydson Nunes Mathias<sup>18</sup>

*Os profetas não são homens ou mulheres desgredados e dilapidados; quer sejam homens barbudos; quer sejam mulheres com longos cabelos, imundos, vestidos com farrapos, com a bengala do pastor na mão, os profetas são aqueles homens e mulheres que mergulham de tal forma nas águas de sua cultura e de sua história, da cultura e da história de seu povo, dos dominados entre eles, que conhecem seu aqui e seu agora, e assim podem antever o seu amanhã, o qual eles mais compreendem do que prevêem.*

(Paulo Freire, in *Pedagogia da Autonomia*)

Falar da experiência de formar e trabalhar com uma turma de adultos "analfabetos" ou semi-analfabetos é tarefa que sempre requer muita reflexão. Primeiro, pelo grande e valoroso número de experiências vividas em sala: delas, quais escolher para relatar, se cada uma parece carregar um *valor* em si? E carrega. E ainda, priorizar o trabalho didático-pedagógico, nos centrando em nossa própria atuação como professores e na dos alunos como pessoas construindo um saber, ou focalizar os aspectos mais humanos e gerais do processo, deixando que as vozes, tantas vezes oprimidas, dos nossos alunos nos ensinem, uma vez mais, justamente o que é ser humano?

Esse breve relato tem por objetivo condensar a vivência de um grupo que se reuniu desde o início de março de 2004, no bairro Luciano Cavalcante, em Fortaleza, numa área de acentuada pobreza. Os trabalhos com os alunos aconteceram até a primeira semana de agosto do mesmo ano, quando o grupo foi encerrado e os alunos remanejados para a rede de ensino público. O grupo, como se sabe, fez parte do programa Alfabetizar(se) e se formou a partir de visita dos coordenadores do projeto ao IAPS, órgão não

<sup>18</sup> Estudante do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

governamental que atua na localidade e que presta serviços de ação social. Uma vez firmada a parceria Alfabetizar(se)/IAPS, fui escalado pela equipe de coordenadores para assumir a turma.

O primeiro passo a dar, depois de contatar as pessoas que trabalham na sede do IAPS, foi procurar os alunos e reforçar o convite para participarem das aulas, uma vez que eles já haviam sido contatados antes por outra professora do projeto que, por outros motivos, acabou dele saindo e as aulas não haviam começado no prazo previsto. Essa experiência, de ir às casas dos alunos, foi imensamente valorosa, pois me possibilitou conhecer a realidade que cerca aquelas pessoas, além de travar um primeiro contato com os próprios alunos. Foram visitadas vinte e oito casas, número de matrículas prévias feitas na sede do IAPS. A maioria das pessoas visitadas com quem conversamos afirmou que iria para a primeira aula.

No dia marcado para a primeira aula, apenas dois alunos compareceram. Mesmo assim, a aula foi ministrada e pedi que os dois reforçassem o convite para as pessoas que eles conheciam e sabiam estarem matriculadas e que também convidassem aqueles que queriam voltar a estudar. No segundo dia, compareceram os mesmos dois alunos da primeira aula mais alguns dos que se encontravam na lista de matrícula e outros que estavam vindo para se matricular. A primeira semana, de três dias, foi toda dedicada a tentar convencer os alunos a continuarem freqüentando os encontros e a trazerem novos colegas. Na segunda semana, o número de alunos cresceu para treze. Foi quando enfrentamos o primeiro problema que ocasionou a evasão de um bom número deles: o período das grandes chuvas. Muitos moram às margens do Rio Cocó e tiveram suas casas alagadas, havendo mesmo uma ocasião em que o encontro não aconteceu por conta da ausência de todos os alunos, que alegaram medo de sair de casa e perderem todas as suas coisas na enchente do rio. Quando as chuvas passaram,

dos treze alunos apenas nove disseram querer permanecer estudando, os outros alegaram diversos motivos para saírem do projeto. O que nos fez pensar o quanto é necessário lutar para resgatar a essas pessoas o direito de ser alguém em uma sociedade tão injusta, em que um bem como a chuva faz com que as pessoas larguem um sonho.

Desde então, a turma passou por várias reformulações: entraram e saíram muitos alunos. Do grupo que se formou desde o início, cinco alunos freqüentaram as aulas até o final, quando a turma tinha nove alunos, sendo oito mulheres e um rapaz. A faixa etária vai dos 14 anos (o rapaz) até os 58. Mesmo entre eles havia diferenças quanto ao poder aquisitivo, já que alguns trabalhavam e outros não, havendo até quem fosse "sustentada" pela família do marido também desempregado, o que nos deixou entrever a situação financeira em que os alunos se encontravam. Um dos temas trabalhados nas aulas e que foi mais apreciado pelos alunos foi, justamente, o da cidadania, em que discutimos, através da leitura de uma cartilha, assuntos como desemprego, moradia, educação, saúde e transporte.

A classe era heterogênea, havendo quem já dominasse o código alfabético, sendo capaz de ler e escrever ainda que de forma limitada, e quem tinha apenas um vago sentido das letras, muitas vezes não assumindo a correspondência adequada *letra/som*. Todos assinavam seus nomes. Essa heterogeneidade da classe preocupou, sobretudo nos primeiros dias, uma vez que o projeto tinha como objetivo a educação de quem *não sabia ler*, mas a maioria da turma já sabia. Aqueles que ainda tinham uma dificuldade maior de leitura ficavam como que marginalizados, não participavam muito das atividades didáticas. Pouco a pouco, essa resistência foi quebrada e, surpreendentemente para mim, o trabalho em pares (*sabe ler/não sabe ler*) mostrou ótimos resultados, os alunos ensinando-se mutuamente em um exercício de cidadania e solidariedade. Em momento algum essas diferenças geraram *preconceito* entre eles

mesmos. Vale ressaltar que desde o primeiro momento a turma assumiu um forte sentimento de companheirismo que só colaborou no processo ensino-aprendizagem.

Passarei a ilustrar algumas das atividades desenvolvidas com os alunos.

Como atividades de leitura, o uso dos mais diversos portadores de textos, bem como de gêneros literários diversos, foi a base em que fundamentei meu trabalho. Uma vez priorizada a leitura como fonte do conhecimento e do saber, parti sempre de um texto escrito, qualquer que fosse a atividade proposta. Toda minha prática consistiu no desejo de que o texto assumisse significado para os alunos, portanto, sendo preciso aprender a *ler* o texto, buscando elementos lingüísticos e até mesmo extralingüísticos que ajudassem a apreender o sentido real do que eles iam lendo, não se limitando à mera decodificação do sistema alfabético. Os primeiros trabalhos com leitura foram mais uma sondagem em si, do que uma atividade pensada para o grupo. Por exemplo, trabalhamos a leitura dos nomes de cada aluno. O aluno lia seu nome escrito em um crachá, falava um pouco da sua história de vida e depois mostrava um desenho que ele havia feito representando alguma etapa da sua trajetória pessoal. Depois que todos leram seus nomes, contaram suas histórias e mostraram seus desenhos, pedi que cada um *lesse* no nome e no desenho do colega a história de vida do outro. Essa atividade, além de lúdica, possibilitou descobrir em que nível de leitura os alunos estavam e como eles se comportavam quando precisavam emitir opinião e/ou falar em público.

A leitura foi sempre muito incentivada em sala. Mesmo sabendo ler, algumas das alunas, quando convidadas para a leitura em voz alta, diziam não saberem ler, demonstrando a baixa auto-estima em que essas pessoas viviam. Todos eram convidados a ler, mesmo os que não dominavam o alfabeto. Cada vez em que uma das pessoas com mais dificuldades era chamada a ler, a classe toda participava

incentivando. Esse processo foi lento e tive todo o cuidado em não expô-los a situações de constrangimento diante de toda classe. Uma das coisas que mais me alegrou, em todo esse tempo, foi uma vez em que a classe se encontrava fazendo um cartaz sobre cidadania e uma das alunas, com maior dificuldade de leitura, se levantou de sua carteira e se aproximou de onde eu estava mostrando uma palavra e perguntando se era *moradia*. A palavra era, sim, moradia. A aluna, mesmo sem ser solicitada, tinha lido aquela pequena palavra para nós, mas que para ela significava uma enorme conquista.

Das atividades de leitura a que mais nos tomou tempo e envolveu a turma de um modo mais efetivo foi a leitura de jornal. Pedi aos alunos que levassem para a sala de aula exemplares de jornais e, com as cópias dos jornais em mãos, expliquei como um jornal se divide e pedi que cada um procurasse uma notícia em uma seção específica. Por exemplo, o aluno A procurou uma notícia policial enquanto B procurou uma matéria sobre cultura. Depois que todos acharam suas matérias e notícias, fizemos uma espécie de teatro, apresentamos um telejornal (com público e tudo, que foram os filhos das alunas que as acompanhavam nas aulas), em que eu era o apresentador e cada aluno um repórter que devia apresentar para a classe a notícia lida. Ainda trabalhando com o jornal, foi pedido que escutassem uma notícia no rádio ou na televisão e depois escrevessem com suas próprias palavras o que haviam entendido e, na aula seguinte, lessem suas notícias para todos. Essas atividades agradaram os alunos, havendo até quem afirmasse que agora iria "estudar mais para que um dia se formasse jornalista."

A leitura de textos literários como poemas, crônicas, contos e de letras de músicas muito auxiliaram em sala. Um dos textos lidos, o poema de Cecília Meireles, *Ou Isto, Ou Aquilo*, serviu de base para uma longa discussão sobre o nosso papel no mundo, nossos sonhos e a força para

correremos atrás deles. A leitura desse poema facilitou a abertura dos alunos para falarem de suas próprias vidas, o que eles fizeram com desenvoltura. Até que, no último mês de aulas, lemos o conto *Cem Anos de Perdão*, da escritora Clarice Lispector e o trabalho de compreensão do que foi lido consistiu em falar um pouco da infância deles. As histórias que surgiram dariam para encher um livro, ou mais.

Cada vez que íamos ler qualquer texto, primeiro eu pedia que eles localizassem as palavras que já conheciam e marcassem não só as que sabiam ler, mas as que sabiam explicar o significado. Depois, ou pedia a um aluno que lesse o texto, ou eu mesmo o lia, pausadamente. A classe sempre demonstrou um certo desconforto com a leitura silenciosa prévia, preferindo que a fizéssemos em conjunto. Mesmo achando que a leitura silenciosa poderia ajudar em alguns casos, respeitei o gosto da turma e poucas vezes a solicitei. O trabalho com as palavras desconhecidas por eles se dava a partir do próprio texto. Pedia que eles tentassem acertar qual o sentido da palavra, percebendo o que o autor quis dizer com a frase toda. Essa atividade se mostrou muito proveitosa, porque os alunos iam construindo um sentido para o que leram e se forçavam a guardar o significado do que estava sendo comentado.

Um dos momentos que eles mais gostavam da aula, no entanto, eram as atividades de escrita, o que mostra como eles gostariam de escrever “tudo o que vêem pela frente”, nas palavras de uma aluna. Uma delas, nas primeiras aulas, declarou ser seu sonho escrever uma carta para a família que mora no interior do Estado. Sonho realizado. Em meados de maio, pedi que escrevessem uma carta para a pessoa de quem mais sentiam saudades, depois de trabalhar com eles o gênero *carta*, partindo da leitura de carta enviada por Clarice Lispector a uma garota de 11 anos, na qual a escritora dá conselhos sobre como escrever.

Mas as primeiras atividades, claro, foram mais elementares. A primeira, de cara, foi confeccionar o crachá de

identificação, escrevendo neles seus nomes. Como disse, todos já escreviam seus nomes. Depois, fomos escrevendo palavras que começassem com a primeira letra do nome de um dos colegas, por exemplo, palavras que comecem com a primeira letra do nome de D. Maria. Esse tipo de atividade, a confecção de listas de palavras, foi muito solicitado pelos alunos. Eles escreviam listas de tudo. Adoravam trabalhar com hipóteses de como uma palavra é escrita.

Como principal incentivo para que os alunos perdessem o medo de escrever, mesmo “errado” do ponto de vista ortográfico, cito o constante uso que eles fizeram do *quadro negro*. Em quase todas as aulas, foi pedido que um ou mais alunos fossem até a frente e escrevessem palavras, frases ou até mesmo textos inteiros. Os alunos gostavam de ir lá na frente da turma, diziam que se achavam “importantes” e que adoravam tomar o “lugar” do professor. Aqueles com dificuldades de leitura e/ou escrita quase sempre precisavam que a classe os ajudasse a escrever mesmo as palavras mais simples, como as monossilábicas.

Escrever foi uma atividade constante nas aulas, sendo todos os dias solicitado que eles escrevessem algo, por pouco que fosse. Quase sempre que líamos um texto, seguindo ao debate sobre ele, pedia os alunos que tentassem escrever algo sobre o texto lido. A confecção de cartazes também se mostrou muito útil nesses momentos. Os alunos faziam verdadeiros levantamentos de hipóteses para escrever palavras como /casa/ ou /perdão/. Acredito mesmo que a escrita foi uma atividade mais prazerosa para essa turma do que a leitura. Outras atividades desenvolvidas em sala: escrever as palavras desconhecidas dos textos lidos, organizar listas escritas por eles em ordem alfabética, escrever nomes de pessoas conhecidas e da família, escrever relatos sobre suas vidas, escrever pequenos textos que mostrem o que eles pensam sobre assuntos ligados aos textos estudados, escrever poemas, reescrever notícias de jornal etc.

Outra atividade que vale ressaltar, uma vez que os alunos a apreciaram bastante, é a aplicação dos chamados testes *close*, em que é dado aos alunos um texto com lacunas para que eles preencham com a palavra que acham que melhor se enquadra naquele contexto. Geralmente eles precisavam escolher entre duas ou três palavras diferentes. Como teste *close* foram trabalhadas letras de músicas, poemas e anedotas. O resultado foi sempre apreciado pelo grupo.

Encorajar o aluno a escrever foi de suma importância. As dificuldades e os erros de ortografia acenavam para o desenvolvimento, ou não, dos alunos. Por exemplo, depois de trabalharmos uma semana com a questão da nasalização das vogais, quase todos escreviam corretamente palavras com esse tipo de ocorrência, como em /cama/, /pão/ e /caminhão/ e, mesmo se erravam a ortografia, quando pedia que olhassem melhor para o que produziram, eram capazes de localizar o erro e corrigí-lo.

Desde o começo das aulas, ficou claro para os alunos que escrever correto, dentro dos padrões da norma culta, é matéria que demanda tempo e muitos “erros” pela frente, uma vez que não escrevemos como falamos. Todos se empenharam em escrever e diziam que, se errassem, o professor corrigiria. Pouco a pouco os alunos foram compreendendo o sistema ortográfico do português, quer fosse pela leitura dos textos, quer fosse pela análise da produção individual de cada um deles. Dessa forma, avaliar o processo da aquisição da língua escrita consistiu em observar como os alunos iam progredindo nesse campo e lhes mostrar seus avanços.

Tentamos sempre trabalhar dessa forma, com respeito e atenção aos limites de cada um. No começo, foi difícil superar a idéia que eles traziam de sala de aula tradicional, com cadernos, cartilhas e professor postado, de pé, diante deles, não sentado com eles, no meio deles. Aquilo foi um choque e eles, mais do que eu, tiveram que se adaptar

àquela realidade nova. Até perto do fim das aulas, alguns reclamavam por não terem recebido a carteira de estudante. Tarefa de casa eles pediram desde o primeiro momento, mas ficou combinado que as tarefas propostas para casa nunca seriam de cópia e que eles fariam o máximo para resolvê-las sozinhos.

Além de tudo o que já foi dito aqui, sobre a prática pedagógica como construção de conhecimento, é válido citar como os alunos desenvolveram suas habilidades de oralidade e expressão vocal. Mesmo sendo alguns tímidos, sempre conversávamos a respeito das coisas da vida. E aqui fica extremamente difícil dizer quem era o professor, quem aprendia nessa relação. Foi salutar ver as pessoas lembrar suas vidas e falar de seus sonhos de maneira tão despreocupada e sincera, querendo acreditar no futuro. E mais, acreditando que estando ali, naquela sala de aula, elas poderiam, de certa forma, mudar seu próprio futuro. O processo humano por detrás do processo didático é algo que precisa ser valorizado e querido acima de tudo. Ensinar precisa sim, trazer conhecimento para as pessoas, mas precisa, também, dar-lhes alegria.

Todo esse trabalho termina na valorização dos alunos como seres humanos e na tentativa de fazer com que a educação assumisse para essas pessoas um valor maior do que o previsto pela sociedade (conseguir um emprego, não ser tachado de burro, etc.), fazendo-os perceber o quanto de vida e de melhoria eles podiam ganhar ao descobrir a mágica das letras, o fascínio das palavras e do texto escrito.

A escola tem se mostrado impotente diante dos desafios de fazer das pessoas seres pensantes, pessoas engajadas em seu próprio enriquecimento intelectual. Um projeto como foi o Alfabetizar(se) deve trabalhar nessa dupla ideologia: uma que garanta educação a todos, o direito ao conhecimento e aos saberes e outra que entenda esse mesmo conhecimento e saberes como ferramentas para libertar o homem e a sociedade em que ele vive das cadeias de

opressão e injustiças. Meu trabalho como educador, portanto, vislumbrou esse alcance: no meio da construção das palavras, da resolução de problemas abstratos, vamos ajudando a construir consciências e a resolver questões reais. Vamos aprendendo a vida. Quando se ingressa num projeto como esse, têm-se a idéia de que seu trabalho consistirá em ensinar pessoas que ainda não sabem ler, que seu material de trabalho vai ser, sobretudo, letras e sons. E, de repente, você se vê trabalhando e sendo trabalhado em sua humanidade, na capacidade tantas vezes esquecida que temos de valorizar o outro, mesmo os mais humildes.

Desde os primeiros momentos desse projeto, tive que aprender, ou re-aprender, a humildade: humildade de calar e escutar tudo o que pensava já saber, humildade para pôr os pés no chão e ver de perto a realidade que cerca os que ensinei, humildade para ouvir e aprender de quem nunca ouviu falar dos meus teóricos mais caros, humildade para saber e reconhecer que nem sempre acerto. Humildade, enfim, para me reconhecer *alfabetizando*, em construção.

Tudo o que essas pessoas me ensinaram, com suas falas, produções textuais e silêncios valeram mais do que os livros que me mandaram ler um dia, pois com elas aprendi o sentido de ser aquilo que escolhi ser: um educador.

Saí mais rico dessa experiência, nela renovei meu saber teórico em muitos aspectos, sei que essa foi uma oportunidade de fazer novos amigos, de refletir sobre o mundo em que vivo e suas injustas relações sociais e de poder, e de ser ensinado por quem deveria aprender comigo.

Pus os pés nessa estrada um outro que não o que vai seguindo por ela agora, brincando de viver!

## 7 A RELEVÂNCIA DO DIÁLOGO NA CONSTRUÇÃO DE ENCONTROS, SABERES, SUJEITOS E REALIDADES

*João Paulo Pereira Barros*<sup>19</sup>

Este relato pretende compartilhar momentos e pensamentos propiciados pela minha experiência de alfabetização de jovens e adultos, a qual se deu na Escola de Ensino Fundamental Gustavo Barroso, de janeiro a junho de 2004, e contou com o apoio de uma estudante voluntária do programa Alfabetizar(se).

O grupo de alfabetizandos, junto ao qual estivemos durante seis meses, se organizou por intermédio de uma outra educadora, que conseguiu viabilizar a inserção do programa Alfabetizar(se) na escola supramencionada. Devido ao número de estudantes com dificuldades expressivas no âmbito da leitura e da escrita, foi possível a formação de duas turmas, sendo que uma delas teve seu processo de interação e de aprendizagem facilitado por nós.

Após a formação da turma, nosso trabalho se iniciou com seis educandos, em uma sala que comportava, no máximo, dez. Dentre as nossas aspirações principiantes, estava a de contribuir para a construção tanto de vínculos genuínos e significativos entre educadores e educandos, quanto de um clima de cooperação entre estes, por entendermos que tais aspectos se constituem imprescindíveis em todo contexto inter-relacional que envolve processos de aprendizagem. Isso favoreceu com que, no decorrer do programa, os educandos se sentissem à vontade para se expressar e que relações dialógicas pudessem se instaurar e se fortalecer, com vistas à assunção, por parte de todos os envolvidos, de uma postura de sujeitos construtores de si, do conhecimento e da realidade.

---

<sup>19</sup> Estudante do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará e membro do Núcleo de Psicologia Comunitária da UFC – NUCOM.

A principal dificuldade nesse sentido deveu-se à existência, dentro do grupo, de problemas de relacionamento criados e acentuados em outros espaços; a isso se acrescentou o fato de que determinados alfabetizandos já tinham laços de amizade bastante consolidados com alguns, e pouco se inclinavam para começar novas relações no interior do grupo. Tal questão ficou bem evidente nas primeiras disposições dos participantes no espaço da sala: alguns ficavam, em todos os encontros, num mesmo lugar do recinto e se juntavam, geralmente, aos mesmos companheiros, enquanto outros preferiam, constantemente, realizar, sozinhos, as atividades propostas.

Nosso principal desafio diante desta situação foi, então, utilizar as potencialidades existentes no grupo, bem como problematizar, sobretudo nos encontros iniciais, a questão da intersubjetividade e do ambiente escolar. Concomitante a isso, procurávamos valorizar cada pessoa e acolher cada jeito de ser e de estar, relacionando-nos, intensa e genuinamente, com cada educando, na tentativa de que fossem re-significados os papéis de educador e educando.

Foi preciso um árduo processo para lograr êxito nesse âmbito das relações intragrupais. No entanto, observamos claros sinais que denotaram o sucesso das nossas iniciativas. Em diversos momentos, os alfabetizandos se mobilizaram para ampliar os espaços de interação entre eles e para que seus vínculos transcendessem os limites da sala de aula e os propósitos básicos do programa, organizando, por exemplo, almoços em conjunto na casa de um dos educandos e realizando festas de aniversário para os educadores, com a participação efetiva de todo o grupo.

Além disso, vimos que houve um estreitamento dos laços entre nós e os educandos, manifestado através do interesse deles de que o programa se estendesse mais; dos abraços calorosos no início e no fim dos encontros; do clima de respeito e de aceitação recíproca, evidenciado nas brincadeiras dentro e fora da sala, cada vez mais integradas

à caminhada de apropriação da língua escrita e do mundo, e de recriação da vida; dos presentes sinceros que nos ofereciam e que lhes eram oferecidos por nós; dos diálogos re-aprendidos, exercitados, valorizados, afirmados e concretizados na cotidianidade e na "convivencialidade", muitas vezes acerca de assuntos íntimos que eram compartilhados com poucos.

A turma chegou ao final com oito pessoas freqüentando assiduamente, sendo que uma outra educanda ainda comparecia esporadicamente. Na metade do programa, chegamos a contar com onze participantes, sendo que três deles não puderam mais vir aos encontros – uma teve que voltar para o seu interior de origem, por ter perdido o emprego, enquanto que as outras duas conseguiram empregos no horário dos encontros. No decorrer do programa, em contrapartida, outros estudantes começaram a participar. No que diz respeito à evasão escolar, tão recorrente entre as principais dificuldades identificadas por educadores integrantes do programa e por outros projetos de alfabetização de jovens e adultos, achamos que conseguimos dar continuidade ao trabalho sem termos sido prejudicados por essa problemática.

O contato com produções textuais propicia aos alfabetizados o acesso ao que a humanidade construiu historicamente, permitindo-lhes o aperfeiçoamento no uso de práticas sociais que utilizam textos, bem como a qualificação da sua atividade sobre a realidade.

Nesse sentido, utilizamos situações ligadas à vida prática dos educandos do nosso grupo, como, por exemplo, a leitura de ofertas de supermercado, tão usuais nos espaços que geralmente freqüentam e tão imprescindíveis no uso planejado e sustentável do pouco recurso financeiro de que dispõem. Tais atividades, por sua vez, desencadearam, também, ricos debates a respeito da economia local, do poder de compra da população, da distribuição das riquezas e do crescimento de práticas consumistas.

Com motivos e objetivos similares, trabalhamos, em alguns encontros, tendo como mote o uso de receitas culinárias, uma vez que havia uma considerável presença de donas de casa e empregadas domésticas no grupo, para quem essa temática era sobremaneira cotidiana e significativa. Também nos valem de jornais e revistas, devido ao fato de muitos estudantes chegarem comentando acontecimentos que viram pela televisão, ouviram pelo rádio ou souberam por meio de conversas com colegas, sendo o *locus* escolar profícuo para problematizar as situações que permeiam o contexto dos educandos.

O processo de alfabetização aqui concebido apresenta a finalidade de auxiliar os indivíduos a se forjarem e a se reconhecerem sujeitos promotores de transformações intencionais no mundo sócio-histórico-cultural onde estão inseridos. Para tanto, a leitura tem que se remeter ao universo existencial dos estudantes, tem que dizer respeito a temáticas que traduzam sonhos, anseios, demandas, inquietações e vivência das pessoas em questão, visto que a palavra não é senão uma maneira de expressar uma situação real e de expressar-se ante a realidade.

As atividades de leitura que propusemos no decurso do programa objetivaram a percepção e a compreensão crítica do entorno sócio-histórico-cultural e visaram a desencadear a “problematização” da realidade dos educandos, por entendermos a leitura como uma forma de recriar a história e um instrumento para uma ação transformadora sobre o mundo e sobre si mesmos.

Utilizamos, para isso, textos de diversos gêneros que abordassem temáticas que fizessem sentido para o grupo. Propusemos, também, atividades de “fotolinguagem”, de colagem e de recortes, bem como usamos crônicas, contos, poesias, jornais completos e/ou notícias específicas, o que permitia que uma atividade fosse interessante para estudantes com diversas preferências, além de contar com gravuras que favoreciam o ato de ler. Valemo-nos, do mesmo

modo, de letras de música, as quais possibilitavam que o texto trazido para leitura tivesse uma conotação muito mais afetiva para o estudante; além do que escutar a música também muito ajudava na decodificação das palavras e na interpretação textual, elementos essenciais para uma posterior problematização da realidade e para vinculações do texto com o contexto.

Além disso, procuramos utilizar as frases que se encontravam nas dependências da sala e da escola, bem como as situações e os eventos que aconteciam naquela instituição, como as comemorações a propósito do aniversário de Fortaleza. Aproveitamos, por exemplo, a ocasião em que os estudantes da escola se reuniam com o intuito de cantar o hino municipal para discutirmos sobre a vida na capital cearense, através da leitura do referido hino e do confronto entre as adjetivações contidas no texto e as situações cotidianas dos educandos e da maioria dos fortalezenses.

Os temas dos encontros e, conseqüentemente, das leituras surgiam por sugestão dos participantes e na medida em que percebíamos, na dinâmica do grupo, a relevância de determinados assuntos. No começo do ano, quando grande parte da população da capital, inclusive os alfabetizando, padeciam em razão das chuvas, levamos textos e notícias que tratavam dessa questão e tentamos explorar as situações próximas aos educandos. Na escola, à guisa de exemplificação, o teto do laboratório de informática cedeu devido às chuvas, e as salas ficavam constantemente alagadas, impossibilitando, por muitas vezes, o andamento das aulas, fatos que acarretavam a indignação de muitos estudantes e funcionários.

Outros temas deveras significativos para os educandos eram as questões do trabalho, da violência e da desigualdade social, uma vez que todos se situavam entre os que têm sua subjetividade constituída num contexto de carência infra-estrutural. É interessante salientar que, no início do

programa, num momento em que nosso encontro ainda estava em curso, uma alfabetizanda chegou assustada na sala pelo fato de um carro ter sido roubado na entrada da escola. A violência doméstica foi tema das leituras e dos diálogos, visto que todo o grupo tinha histórias muito próximas para relatar, sendo que alguns dos partícipes sofriam, pessoalmente, as marcas da violência.

Temas como amor, amizade e relações interpessoais também estiveram presentes nos seis meses em que estivemos realizando o trabalho aqui relatado. Torna-se importante destacar que, na etapa final do programa, por sugestão dos educandos, discutimos sobre as festividades juninas, uma das expressões da cultura popular do Nordeste, aproveitando a grande movimentação evidenciada na escola devido aos ensaios da quadrilha que ocorriam no pátio.

Levamos músicas para compor encontros a respeito de temas como paz, dia da mulher, violência, injustiças sociais, nordestinidade e diversidade de preconceitos, mitos e tabus.

Em todos os temas, em todas as atividades de leituras e de escrita e em todos os diálogos, procuramos reconhecer e potencializar a capacidade do ser humano de ser sujeito de sua vida. Tentamos utilizar os textos como mecanismos para exploração e aperfeiçoamento gramatical, auxiliando, desse modo, a construção, por parte dos educandos, de novas hipóteses, novos saberes, novas habilidades e atitudes em relação à língua escrita. É valioso aqui ressaltar que um mesmo texto era explorado de formas diferentes na sala, dependendo do processo de cada alfabetizando, como uma maneira de cada um dar significação peculiar à atividade. Assim, alguns liam o texto por inteiro, enquanto outros que apresentavam mais dificuldades, em relação àquela tarefa, tentavam identificar algumas palavras e construir outras com base nas que encontravam.

Uma das formas que encontramos para selecionar temas e leituras com significado existencial para os estudantes foi a realização, em diversas semanas, de planejamentos

participativos dos encontros. Tais momentos eram pertinentes para que os alfabetizados pudessem se sentir protagonistas de todo o processo, manifestando suas opiniões e seus anseios acerca dos procedimentos metodológicos, das temáticas e dos gêneros literários a serem privilegiados. A título de ilustração, por decisão coletiva, trabalhamos uma semana com o tema de cultura popular, onde foram enfatizadas expressões típicas da linguagem cearense, festas nordestinas e a atividade humana como produtora da cultura.

Textos sobre relatos de experiências de pessoas que conseguiram aprender a ler e a escrever se configuraram peças-chave no nosso trabalho, uma vez que possibilitaram a cada participante entrar em contato com situações semelhantes à sua, o que o ajudava a adquirir confiança e a perceber sua condição e seu valor de "gente inacabada", bem como sua capacidade de "ser mais". Para facilitar o processo do educando de sentir-se capaz de saber mais do que outrora sabia e de intervir no mundo no intuito de construir relações mais favoráveis ao seu desenvolvimento, utilizamos textos que enfatizavam a relação entre saberes e o dinamismo da realidade, aspectos que fazem com que sempre exista algo a aprender, a ensinar e a fazer.

Para fortalecer a identidade pessoal e grupal, os laços existentes entre os educandos e valorizar cada pessoa do grupo, no início do programa, utilizamos crachás e a construção de calendários que continham datas significativas para os educandos, como estratégias de fomento à leitura e à escrita, ao mesmo tempo em que nos valíamos dos nomes das pessoas para ajudá-las na leitura de outros nomes.

Uma das maiores dificuldades, no que tange à leitura, residia na heterogeneidade da turma, fato que exigia de nós, planejamentos que dessem conta da demanda de cada alfabetizando, embora que, em diversas situações, tenhamos redimensionado o que fora planejado e agido de

improviso. Havia situações em que um aluno lia com muita rapidez, enquanto outro apresentava maior dificuldade. Nossa preocupação, nesses instantes, era de que a turma não se reduzisse a pequenos "feudos", em que cada um fizesse uma atividade diferente e não houvesse momentos coletivos, fundamentais na aventura humana de humanizar-se e construir saberes de diversas ordens.

Cabia-nos, nesses momentos, lançar mão de atividades que explorassem os potenciais daqueles que já haviam se apropriado mais da língua escrita. Outra dificuldade que também emergia nos momentos de interpretação textual, de escrita e de diálogos consistia na relativa descrença dos alfabetizando quanto ao seu poder como pessoa. Era corriqueiro ouvirmos frases tais como: "eu não sei de nada", "eu sou burro mesmo", "eu acho que não vou aprender nunca", "você (referindo-se ao facilitador) é quem sabe e pode me dizer o que tá escrito." A despeito desses problemas, achamos que, na maioria dos momentos, conseguimos contribuir para que condições facilitadoras fossem criadas a fim de que os alfabetizando se sentissem capazes de ler e escrever, sendo acolhidos pelo grupo e por nós, facilitadores.

É possível ainda apontar a dificuldade que os educandos tinham de interpretar o que lhes era apresentado. Percebíamos um esforço enorme no sentido de decodificar o que estava escrito e tentávamos, diante disso, viabilizar a interpretação, acompanhando-os na leitura e retomando pontos que iam sendo lidos, para que conexões com a realidade concreta pudessem ser feitas pelos alfabetizando.

A seguir, apresentamos alguns procedimentos de leitura que realizamos ao longo do programa Alfabetizar(se):

- leitura coletiva de textos. O educando que se sentisse à vontade lia uma frase de um determinado texto, dando vez a outros voluntários;
- leitura individual seguida de leitura por nós, facilitadores;

- leitura em duplas, ou em pequenos grupos, de textos iguais, seguida de leitura por nós, educadores;
- leitura em duplas, ou em pequenos grupos, de textos diferentes, para que cada grupo contasse aos outros aquilo que leram, servindo, simultaneamente, como estratégia de interpretação textual e integração grupal;
- utilização do quadro durante as socializações das discussões suscitadas pelos textos e trabalhos em subgrupos, para escrevermos, sozinhos ou em conjunto com os educandos, elementos presentes em seus discursos e em suas produções textuais, sempre nos preocupando em utilizar os diversos tipos de escrita. Essa foi uma maneira que encontramos de não dicotomizar o momento da discussão e o momento da aprendizagem da leitura e da escrita, fazendo com que tudo fosse motivo para incentivar a leitura;
- correção de textos antigos dos educandos, o que permitia que dúvidas corriqueiras fossem dirimidas. É importante mencionar que tal atividade era feita de modo que ninguém soubesse quem escreveu o texto-base para a leitura e correção, para que não desencadeasse constrangimento nos alfabetizandos nem rotulações no interior do grupo;
- utilização de textos com rimas, para que fossem enfatizadas ainda mais as vinculações entre som e escrita;
- entrega de letras de música com a ordem das estrofes trocadas, para que os educandos as corrigissem. Obviamente, essa atividade exigia que as músicas fossem conhecidas de todos, e isso era garantido, uma vez que eles próprios as sugeriram. A leitura de músicas ajudava porque mesmo aqueles que tinham mais dificuldades de leitura conseguiam ordenar o texto, por já saberem cantar a música;
- interpretação de trechos selecionados do texto e anotados no quadro, após leitura prévia por todos;

- dramatização da situação do texto. Houve uma ocasião em que, juntamente com outros educandos, incorporamos personagens do texto para facilitar sua interpretação e o diálogo acerca da temática por ele trazida;
- uso de dicionários para ampliação do repertório vocabular e aprimoramento da leitura. Estimulávamos o uso do dicionário quando havia dúvidas em relação a alguma palavra contida em textos ou em notícias. Assim, os próprios alfabetizandos, ao invés de esperarem nossas respostas sobre os significados de alguns termos, buscavam, ativa e cooperativamente, dar conta de suas indagações mediante o dicionário;
- realização de círculos de cultura, nos quais incentivávamos a leitura das palavras geradoras, assim como a criação e a leitura de outras palavras a partir das iniciais. É válido esclarecer que o desdobramento do círculo de cultura também tem que ser adequado às demandas de cada educando.

A escrita permite ao educando utilizar melhor sua criatividade, recriar o mundo e qualificar a objetivação de sua subjetividade, agora através do incremento de novos signos lingüísticos. Não significa apenas o ganho de uma habilidade, mas também a ampliação da interação com o mundo e com o outro, e a deflagração de modificações cognitivas que potencializam o pensamento. Assim, é necessário, na prática de alfabetização de jovens e adultos, compreender o profundo enlace existente entre leitura e escrita, os quais são momentos distintos de um mesmo processo.

Com base nisso, em todos os nossos encontros, almejávamos contemplar atividades não só de leitura, mas também de escrita, referentes às temáticas, discussões e leituras que estivessem sendo feitas. Assim como fazíamos com a leitura, tentávamos propor atividades de escrita que se aproximassem de situações experienciadas pelos

alfabetizando, no sentido de que sua inserção na sociedade se desse de modo mais autônomo, oferecendo-lhes condições de se posicionar como artífice de sua trajetória histórica.

Sob esse prisma, o processo de escrita não é uma atividade meramente motora, mecânica, mas sim uma expressão de si e do mundo, pois as palavras aludem à concretude da existência do sujeito. Constitui uma atividade comunicacional e, portanto, interativa; deve oportunizar a denúncia de condições entendidas como desfavoráveis ao desenvolvimento pessoal e coletivo, assim como o anúncio de possibilidades que sinalize para a modificação positiva e efetiva da realidade. Surge como um elemento que possibilita a superação de situações nas quais alguns falam e impõem seus preceitos e interesses, em detrimento da maioria dos indivíduos, que são cercados ou impedidos de se expressar como seres que desejam e pensam de maneira singular.

Nossas atividades de escrita eram interligadas à reflexão sobre a realidade concreta dos indivíduos. A partir delas, os educandos expunham suas concepções a propósito do mundo, do homem e da inserção deste na realidade; identificavam necessidades em suas vidas, manifestavam suas esperanças e desesperanças, demonstravam suas alegrias e tristezas, suas certezas e inseguranças.

O método que adotamos gerou, inicialmente, estranhamento, tanto por parte dos alunos quanto dos professores e funcionários da escola, pois instigava a escrever até mesmo aqueles que desconheciam quase que completamente as letras e a associação entre som e escrita. Deparamo-nos com inseguranças e medos historicamente reforçados por um modelo de educação tradicional, que priva os estudantes de empreenderem tentativas e de esboçarem sua criatividade de maneira mais crítica, incutindo-lhes a idéia, quase fascista, de "certo" e "errado" e da existência de pessoas que tudo conhecem e tudo sabem e de pessoas que tudo desconhecem e nada sabem,

punindo, por tal razão, aqueles que “tentam sem saber” e “não esperam o professor ensinar para só então tentarem.” Além de traços de “bancarismo” existentes até hoje na escola, o que dificultava com que todos se sentissem à vontade para escrever o que quisessem, havia as disparidades verificadas na própria turma quanto aos níveis de aquisição da escrita. Enquanto uns caminhavam a passos largos na aprendizagem da escrita e participavam prontamente das atividades propostas, outros progrediam num ritmo um pouco mais cadenciado, se comparado aos demais, e, em função disso, sentiam desconforto em participar.

Foram inúmeros os momentos em que ouvimos expressões como “eu não sei escrever, não adianta.” E, em princípio, sentimos, por parte dos alfabetizados, uma exacerbada preocupação em estar totalmente “certo” e uma vergonha de mostrar os escritos que desconfiavam que estivessem “errados.” Percebemos que tal questão carecia de ser trabalhada, mediante a reflexão e a vivência referentes à diferença e ao papel do outro na construção do conhecimento.

À medida que podíamos, tentávamos acolher essas singularidades, valorizar o processo e o empenho que cada um evidenciava, estimular os trabalhos integrativos, com a pretensão de que os educandos, com seus conhecimentos vários, suas diferentes trajetórias e suas distintas hipóteses em relação à língua escrita, experimentassem momentos de cooperação e construção coletiva. Começamos, muito devido a isso, a ouvir, com mais frequência, expressões do tipo: “se não tentarmos nunca vamos sair do canto!”, “se errar, apaga e começa de novo!”

Em seguida, serão apresentadas algumas das atividades de escrita que empreendemos no decorrer do programa, ratificando que as produções mais intensas aconteciam quando havia um real envolvimento do sujeito com a atividade proposta e quando esta lhe fazia sentido, por retratar situações diariamente por ele vividas:

- utilização do alfabeto para que os alfabetizandos construíssem palavras significativas para eles, consistindo, também, numa maneira de nos familiarizarmos cada vez mais com o universo vocabular dos educandos;
- construção de palavras e frases concernentes ao tema do encontro, por meio do uso de letras móveis;
- uso dos nomes dos estudantes para a exploração de outros nomes graficamente semelhantes. Numa das atividades, trouxemos um texto onde vários nomes próprios apareciam. Exploramo-los e estimulamos a feitura de novos nomes, ora com a mesma sílaba inicial, ora com a mesma sílaba final;
- formação de palavras com o auxílio de fotos e gravuras. Levávamos fotos de pessoas conhecidas e desconhecidas, de locais que se assemelhavam ou diferiam do contexto dos alfabetizandos e de alimentos e objetos de suas vidas diárias, o que ajudava na discussão e na formação de palavras. Além de palavras, as fotos e gravuras também eram fundamentais na produção textual;
- construção de textos a partir das leituras. Solicitávamos aos educandos que escrevessem suas impressões acerca do que haviam lido, com a finalidade de estimular também a interpretação e a apropriação do que foi por eles decodificado;
- proposição para que os alfabetizandos, ao término das discussões, dissertassem sobre as possíveis razões das problemáticas trazidas pelos textos, pelas notícias ou pelas fotos e, também, sobre as possíveis soluções para tais questões;
- feitura de cartazes com o auxílio de revistas e jornais;
- confecção de calendário contendo os meses do ano e os dias da semana, bem como os nomes de pessoas e datas significativas para os educandos. Essa atividade estava inserida nas discussões a respeito dos projetos de vida dos participantes;

- realização de planejamento participativo da semana subsequente. Os educandos, além de falarem o que gostariam que constasse nos encontros da semana seguinte, eram convidados a escrever suas idéias. Somava-se a isso o registro no quadro de todas as idéias e encaminhamentos que surgiam, viabilizando inclusive a exploração gramatical;
- produção de textos coletivos; momentos imprescindíveis de ajuda mútua e de experiência solidária;
- realização de atividades de descontração, como bingos de letras e palavras cruzadas;
- preenchimento de formulários de identificação, na tentativa de propor atividades que se aproximassem da vida dos alfabetizando, possibilitando sua inserção crítica e criativa nos diversos espaços sociais.

Os processos de leitura e escrita não são necessariamente concomitantes, mas complementares. No entanto, um pode avançar mais rápido que o outro no âmbito do processo de cada alfabetizando. Observamos isso no decorrer do programa, visto ter sido notório, na nossa turma, que os educandos progrediam mais rapidamente no aspecto da leitura. Quando iniciamos o programa, dos oito participantes que freqüentavam assiduamente os encontros, a grande maioria não conseguia ler, e os que conseguiam o faziam muito forçosamente. Ao final do programa, sete já efetuavam com êxito a leitura, além de percebermos melhorias acentuadas na capacidade que tinham de fazer interpretações sobre o texto, fundamentais dentro do viés do letramento e da conscientização.

No que diz respeito à escrita, os estudantes, quando do início das atividades do Programa, apresentavam, com exceção de uma participante, características semelhantes à hipótese pré-silábica, sendo que todos já sabiam fazer o próprio nome. Ao final do Programa, percebemos que somente duas pessoas não se situavam na hipótese

alfabética: uma ainda permanecia na fase pré-silábica (já em transição para a silábica) e a outra, na silábico-alfabética.

Um elemento que dificultou esse processo de aquisição da língua escrita foi a necessidade de uma maior continuidade no acompanhamento de alguns alfabetizando, uma vez que uns entraram no programa quando este já estava em andamento, enquanto outros apresentavam muitas faltas – seja porque tinham que trabalhar eventualmente até mais tarde, seja porque adoeciam por um prolongado período, fato que tem de ser levado em consideração por haver, no grupo, algumas pessoas idosas com problemas de saúde.

Porém, em termos gerais, o processo de aquisição da escrita foi muito positivo, visto que resultados vertiginosos puderam ser verificados, tanto por nós, educadores, como por eles, educandos. Além disso, o processo grupal também foi muito rico e marcante. Afinal, através de diálogos genuínos – formadores, reformadores e transformadores, ao mesmo tempo – juntos (cada um singularmente, porém) pudemos, cotidianamente, encontrarmo-nos e reencontrarmo-nos com o potencial que temos de ser, pluralmente, humanos: mestres e pupilos de encontros, todos infinitamente aprendizes, sábios inventores de saberes e sabedorias, educadores de nós mesmos, sujeitos do próprio presente e do próprio vir-a-ser, arquitetos e feitores da realidade, protagonistas da existência, atores e autores da vida pessoal e coletiva.

PERGAMUM  
BCCE/UFC



## 8 UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO

*Maria Socorro Silva*<sup>20</sup>

Quando iniciei o trabalho com jovens e adultos, já nos conhecíamos, pois no semestre anterior havia estagiado na sala do EJA II (Educação de Jovens e Adultos), onde a maioria dos alunos de minha turma estudava. O grupo de 22 alunos foi selecionado mediante um teste de nível de leitura e escrita. A maioria estava no nível pré-silábico e outros no nível silábico. Trabalhei um mês, aproximadamente, quando o grupo, após um trabalho cuidadoso aceitou se dividir em dois para formar uma nova turma, a fim de atender a um outro alfabetizador que estava sem turma e também para viabilizar melhor o trabalho. Em um grupo menor seria mais proveitoso.

Depois desse episódio, o grupo se consolidou como um grupo amigo, assíduo, confiante e determinado. Mesmo as pessoas que apresentaram, desde o início, dificuldades em avançar no processo de leitura e escrita, se mostraram empenhadas em participar. Finalmente, a turma contou com 12 pessoas que freqüentaram sempre às aulas. Por duas vezes quando membros se ausentaram por motivo de doença, o grupo enviou bilhetes, visitou os colegas; celebrou os aniversários. Enfim foi um grupo muito amigo. Uma dificuldade, que desde o início foi contornada, diz respeito a duas alunas com problemas de aprendizagem. A primeira não conseguia avançar, por mais que se tentasse, aprendeu a escrever o nome, mas não admitia ter dificuldades e, às vezes, apresentava atitudes agressivas com os colegas, se fechava. A segunda, não se concentrava, entrava e saía, interrompia e dificultava um pouco o trabalho. Os colegas, porém, a compreenderam e colaboraram na questão. Apesar desses dois casos, o grupo foi muito legal. Havia muita ajuda

---

<sup>20</sup> Aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.

mútua, por vezes, até demais. Quando se ia fazer um ditado, por exemplo, uns “sopravam” para os outros. Era muito interessante. Eles queriam mostrar que sabiam.

Durante o processo, foram utilizados diversos portadores de textos e gêneros literários, já que os alfabetizandos, na vida cotidiana, hão de se deparar com essa diversidade de textos, então quanto maior o leque de informações, compreensão de uso e função social da escrita, mais opções o educando terá para encaminhar o seu processo de escolarização, de inserção na sociedade letrada (DIAS, 2001).

As atividades de leitura e escrita foram encaminhadas conjuntamente, ou seja, a atividade escrita partia sempre de um contexto, texto lido e debatido, resultado de uma discussão, texto escrito no quadro (resumo de um tema debatido), leituras de palavras-chave, frases elaboradas pelos alunos, pesquisas em jornais e revistas, atividades que proporcionam leitura, enquanto busca de informação solicitada, escrita e discussão sobre a grafia das palavras. Ditados com fichas, leitura e correção coletiva, dentre outros.

O texto musicado foi um dos primeiros a ser trabalhado. Os alfabetizandos gostavam imensamente de temas relacionados à amizade, paixão, amor. Por isso, o envolvimento era completo. Adoravam cantar e após a cantação do texto e discussão do tema, o grupo era subdividido por níveis ou não, de acordo com as atividades propostas que variavam entre: circular palavras conhecidas e com elas escrever frases, dar a opinião sobre o texto (por escrito), lembrar outra música que tratasse do mesmo tema e relacioná-los; grifar as palavras que começassem com a mesma letra do nome, escrever as palavras e os nomes com letras móveis. Após esse momento em pequenos grupos, o trabalho era socializado para enriquecimento do grande grupo, através de comentários, acréscimos dos colegas ou da professora. O objetivo de trabalhar inicialmente com o texto musicado (textos conhecidos de cor

pelos alunos), consistia em deixá-los mais à vontade, durante a leitura e a discussão por já conhecerem auditivamente o texto. Alguns simulavam ler e sorriam contentes. Isso demonstrava o quanto eles queriam e estavam empenhados em aprender a ler.

O gênero narrativo foi bastante explorado. Objetivando encorajá-los à leitura, histórias de Ruth Rocha, da coleção Lua de Papel; de Rubem Alves, contos populares foram lidos “gratuitamente”, sem cobrança de exercício. Os alunos eram incentivados ao empréstimo de livros na biblioteca. As histórias da coleção Lua de Papel – predominantemente fábulas – eram as preferidas para levar para casa porque as histórias eram curtas e a letra grande, além das ilustrações muito atraentes. Durante a leitura, eles riam muito, pareciam crianças. No início, eu via isso com um certo estranhamento, nunca tinha visto reação semelhante, em face da leitura. De fato, é impressionante como coisas tão simples podem ganhar tanto significado para as pessoas que estão descobrindo os encantos do mundo letrado. Quando um aluno faltava cobrava o texto trabalhado na aula anterior e pedia aos colegas que o ajudassem a ler, contar o que era, o que havia sido feito e lamentava: “ô, professora”!

Os temas trabalhados partiam sempre das interpelações do grupo ou do momento sociopolítico. Quando saiu o aumento do salário mínimo, por exemplo, esse tema foi debatido e trabalhado em conjunto com a lista de compras. O que é possível comprar com um salário mínimo? A qualidade de vida, os direitos do trabalhador foram revisados.

Com o gênero fábulas trabalhamos o relacionamento humano, valores, como: honestidade, justiça, solidariedade, perseverança, autoconfiança, respeito por si e pelo outro, foram uma constante em duas semanas. Os alunos não conheciam esse gênero literário e riam muito durante a leitura. Um que já lia tudo e compreendia, logo que recebeu o texto *O Sapo e o Boi*, exclamou como se estivesse dialo-

gando com alguém: “Olhe aí, cara! Arre! Caramba! Se ferrou!” E ria de tal modo que se balançava na cadeira. A leitura da fábula pela professora foi acompanhada de muitas expressões: “invejoso!” “Quebrou a cara!” “Bem-feito, quem manda ser invejoso!” “È isso que dá se achar o máximo.” “Se tivesse prestado atenção nos amigos... Pagou com a própria vida!” “Eu também tenho vizinho invejoso!” “Ah! Eu tenho um monte!” “Viche, como tu é gostosa!” risos, gargalhadas. Era maravilhosa a curtição, a expressão de alegria pela descoberta, algo assim fantástico, que não dá para descrever por inteiro. Encerramos esse gênero literário com uma produção de fábulas em dois momentos, a saber: primeiro, produção coletiva, tendo a professora como escriba e, em um segundo momento, a produção individual. Eis a produção textual, em sua grafia original, de uma aluna que a escreveu a partir da fábula *O Sapo e o Boi*:

*O Beija-flor*

*Beber água na beradorio la avia muito.*

*Animal para beber taben tina boi sapo*

*Sabear pato coruja – e garça*

*Então, para espanto de todosopaaasaro e animal.*

*O Sapo estufou a barriga e todos ficar rido*

*mais qi barriga.*

Embora não contemple todas as características do gênero, a simplicidade e a tentativa de escrever é muito interessante. A autora desse texto, por exemplo, ria muito cada vez que lia o seu texto e dizia: “Não está lindo, professora!”

O tema cidadania foi abordado do começo ao fim do processo, como se fosse o seu eixo condutor. Como diz Paulo Freire, antes de tudo, a alfabetização “[...] deve ser uma contribuição fundamental ao esclarecimento dos níveis de consciência do povo.” (FREIRE, 1978, p. 97). E mais, quase que radicalizando essa função primordial da alfabetização de jovens e adultos, “[...] não aprender a ler e a escrever

não é um desastre – há outras vitórias: reescrever a realidade é também a função dos círculos de cultura.” (FREIRE, 1978, p. 78). De fato, três alunas não conseguiram avançar na leitura e na escrita, apresentando dificuldades de aprendizagem: uma de 65 anos, que estava há muitos anos na escola e outra, que estava há um ano e meio, não conseguiam aprender, mas se esforçavam, reconheciam as letras, juntavam as sílabas e liam, mas, pronunciando palavras que já conheciam de memória. A terceira apresentava muita dificuldade de concentração, estava sempre inquieta e irritada. Ela reconhecia algumas letras do alfabeto e aprendeu a desenhar o nome, que era um dos grandes desejos de sua vida: saber assinar os documentos para não precisar colocar o dedo na tinta, pois sentia vergonha. Durante os debates, o desempenho da primeira aluna, era, consideravelmente, melhor.

Os subtemas relacionados à cidadania, tais como: trabalho, transporte, educação, moradia, lazer, tiveram como subsídios textos de jornais. A metodologia variava de acordo com os objetivos da proposta. Se, por exemplo, o objetivo fosse avaliar o nível de compreensão de leitura, o grupo subdividia-se em três e cada um recebia uma notícia diferente, sobre o mesmo tema, devendo, num segundo momento, dar conta da informação aos demais e emitir opinião sobre o tema, dando margem para a discussão geral sobre o assunto. A atividade poderia constar de escrita de frases ou textos de acordo com os níveis, que, em alguns momentos, eram anotados no quadro para leitura e correção coletiva. Desse modo, o nível de debate ia se aprimorando pelo nível de consciência política, o senso de direito e dever que iam sendo explorados levando alguns alunos (trabalhadores domésticos), a questionar a forma como eram tratados por seus patrões. Enfim,

(...) a reflexão sobre as diversas faces das condutas humanas deve fazer parte dos objetivos maiores da escola comprometida com a formação para a cidadania. (BRASIL, PCNs, 1987, p. 32).

Porque “[...] nunca foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos.” (FREIRE, 1996, p.106).

Os textos como, listas de compras, receitas, classificados, foram trabalhados objetivando atender essa demanda social. Os alunos apreciaram muito o trabalho com esse tipo de texto porque reconheceram de imediato sua função social. Com as receitas, por exemplo, as alfabetizadas vibraram porque poderiam testá-las no final de semana. Uma aluna exclamou: “Que legal, domingo vou fazer essa receita!”

As atividades desenvolvidas com esses tipos de texto foram diversificadas. Com os rótulos fez-se ditados e depois eles conferiram a escrita no próprio rótulo, sem alterar o que haviam escrito (anotando ao lado), para depois discutir com um colega suas hipóteses. O fato de o próprio aluno corrigir seu texto provocava uma situação totalmente inusitada. Eles ficavam excitados. Riam de si mesmos e ainda mostravam aos colegas, conferiam não só no modelo proposto, mas queriam saber como estava o dos colegas, contavam os acertos, por iniciativa própria, atribuíam nota. Enfim, a oportunidade de avaliar a própria escrita lhes dava segurança pela ausência de censura e os encorajava a continuar tentando.

O gênero poesia foi utilizado diversas vezes de acordo com as temáticas. Quando abordado o trabalho doméstico, a poesia *Irene no Céu*, de Manoel Bandeira, foi utilizada para encerrar o tema. O grupo gostou muito porque é de fácil compreensão. Trabalhamos não a poesia como poesia, na maioria das vezes, mas como subsídio para os debates. Quando tratamos o problema da seca, êxodo rural e favelamento nas grandes cidades, o texto que provocou essa discussão foi uma poesia intitulada: *Chove Chuva*, de Ascenço Ferreira, poeta pernambucano. O conteúdo de alfabetização, propriamente dito, nesse texto, foi a revisão ortográfica do ch, lh e nh. Como dito no início deste artigo,

toda a atividade de escrita partia sempre de um contexto, inclusive, os problemas ortográficos.

Considerando o nível da turma no início e no final, o salto qualitativo é consideravelmente bom. Um dos problemas superados por todos foi o medo de escrever. Havia alunos bloqueados, diziam-se incapazes. Uma aluna que não lia nada, agora lê tudo. Chegava mesmo a complicar um pouco porque não esperava que os outros descobrissem, vencessem os desafios propostos. Quando eles estavam tentando, ela se adiantava, lia e ficava rindo feliz da vida, parecia criança sapeca. Então, de bons copistas, desenhistas de letras, a maioria passou a criar frases ou textos. Apenas três alunas ainda encontram-se no estágio inicial: duas na fase silábica e uma na fase pré-silábica. Duas lêem palavras que já conhecem de memória e a outra que não escrevia de forma alguma já consegue escrever no nível pré-silábico. A princípio, esta conquista parece pequena, mas esta aluna não conseguia outra coisa a não ser copiar, desenhar letras. Este avanço significa que ela adquiriu confiança, perdeu o medo de mostrar que não sabe, o que abre a possibilidade de vir a saber, caso encontre-se em condições favoráveis. É uma pena que ela só tenha desabrochado há pouco menos de um mês do término do projeto. O que se pode fazer, efetivamente, por elas é muito pouco, em função do tempo.

Com frequência eu dizia “A gente aprende a ler lendo, aprende a escrever, escrevendo.” Quase todos os dias essa sentença era lembrada. Eles foram se encorajando e podemos constatar este progresso no caso de uma aluna que no início não escrevia, era uma excelente copista e agora já escreve texto:

O trabalhador tem um direito de uma uma vida melho  
comeda láz sinema repuso conculta para seus filhos.  
Passeio com sua mulhe na cidades o trabalhdor tem  
direito de sé repetado é diretito *valis transport* Cesta básica  
as feiras A Carteira a Sinadar.

Caso semelhante vimos em um outro aluno muito bom e interessado. Quando estávamos discutindo sobre o trabalho doméstico usamos, como já foi dito, a poesia “Irene no Céu”, de Manoel Bandeira, cujo texto trazia a palavra humor. Esse aluno ficou intrigado com a letra “h”, como se pronunciava e, apesar das pistas que eram oferecidas, descobri que ele sentia dificuldade a ponto de suplicar: “Diga logo professora, que eu já estou ficando suado.” Então, este aluno já está escrevendo assim:

todo trabalhador tem dereito em seu salaiu mimo  
tem em sua cesta bazi tem  
Ô céu vale de trans porte –  
em sua fougá tem de reito dos pa tran a a senar a cartera  
todo trabalho tem de reito em sua feira tem de reito  
sialimentar.

Um fato interessante que confirma que decifrar o código não garante compreensão de mundo, nem estado de letramento foi o estranhamento de uma aluna que ao término de uma leitura chamou a atenção da professora, dizendo:

Professora, está acontecendo uma coisa muito esquisita comigo. Eu leio o texto todinho, mas no fim não sei o que li, não entendi nada, e aí?

Esse episódio despertou-me, deveras, para a necessidade de ler mais e discutir a idéia original do autor ou o propósito de textos de naturezas diversas. Por exemplo, leituras críticas de quadrinhos publicados no jornal *O Povo*, em pequenos grupos, objetivando desenvolver essa capacidade, geraram uma boa discussão sobre a idéia que estava por trás daquele texto/imagem. Os debates foram calorosos até chegarem a um consenso. A cada desafio vencido era acrescentado um novo, enquanto eles estavam empolgados. Eles gostaram muito dessa atividade, porque se divertiam muito quando entendiam a piada.

O papel da professora, como deve ser, nessa perspectiva socioconstrutivista, consistia em proporcionar aos educandos oportunidades de reflexão, de releitura do contexto sociológico, de reelaboração do código escrito, de compreensão das funções sociais da leitura e da escrita, mediado sempre, pela experiência de mundo, tanto da professora como dos alunos em vista de uma interação maior entre prática pedagógica e experiência cotidiana, tornando, desse modo, a experiência de aprendizagem significativa e atraente para os alunos. Os 12 alunos são trabalhadores domésticos e a maioria reside na casa de seus patrões, fator que eleva o nível de exploração por não se definir o horário de trabalho. Eles estavam sempre muito cansados. O segundo tempo de aula tinha que ser muito bem planejado, com atividades que envolvessem o grupo todo para evitar sonolências, saídas para banheiro ou bebedouro, porque eles se queixavam muito do excesso de trabalho e já chegavam dizendo que só estavam ali porque queriam realmente aprender a ler e a escrever. Então, corresponder a essa expectativa deles, garantindo o máximo, no que dependesse de mim, se constituiu em um imperativo ético, já que, no início do projeto, nosso combinado foi exatamente este: que todos iriam sair lendo e escrevendo e iríamos conquistar esse objetivo juntos. Entretanto, há situações que fogem ao controle humano. O caso das três alunas mencionadas anteriormente é uma delas. De fato, ainda não foi possível para elas o domínio da leitura e da escrita. Contudo, a maioria dos alunos está muito satisfeita e as professoras de suas salas também com os avanços e conquistas efetivadas ao longo do processo.

Esse papel de motivador, como não poderia deixar de ser, é inerente ao alfabetizador de jovens e adultos. Frequentemente, eles se desmotivam, as recaídas são constantes. Sobretudo, se o professor tenta avançar, cobrar um pouco mais. Os conteúdos de alfabetização (ortografia/fonética/semântica) precisam ser trabalhados de tal forma que eles

possam ir agregando as conquistas sem se sentirem incapazes, ou seja, os desafios precisam ser possíveis, estarem de acordo com o nível cognitivo dos alunos. (VIGOTSKY, 1998). Logo no início, propus uma atividade apresentando até três dificuldades ortográficas e na correção fui dando outras informações sobre a grafia das palavras, por exemplo, cem com “C” e sem com “S”, de acordo com o que estava presente na atividade. Uma aluna ficou nervosa e disse que não tinha condições de assimilar, eram informações demais, não cabiam todas na sua cabeça. Enfim, o papel do professor alfabetizador supera as barreiras convencionais da relação educador-educando. Há de ser uma relação de amizade, de busca comum para superação dos desafios, de aprendizagens mútuas, de encorajamento, de conquista diária, porque não basta formar um grupo, é preciso mantê-lo interessado e isto tem um lema: compromisso e seriedade.

Esta experiência foi muito enriquecedora para mim. Como, anteriormente, não tinha experiência com alfabetização, concluir um curso superior em Pedagogia sem essa experiência seria deixar uma enorme lacuna em minha formação de pedagoga. Não quero dizer com isso que fiz e apreendi tudo o que era possível durante o processo. Com certeza, há muitas falhas, mas registro que me sinto gratificada com as conquistas dos educandos e com tudo o que aprendi e vivenciei durante o período de formação intensiva e, sobretudo, na prática cotidiana com os alfabetizandos.

## 9 O RICO COTIDIANO DO ALFABETIZAR(SE)

*Juliana Gomes Fernandes*<sup>21</sup>

Passadas as três semanas do curso, onde os alfabetizadores tiveram um grande embasamento teórico, o próximo objetivo era a formação das turmas. Todos estavam ansiosos para colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Apesar de estarmos em um país de milhões de analfabetos, a organização dessas turmas foi difícil. Cada uma delas representou uma conquista.

A minha turma de alfabetização foi formada na EIM – Empresa de Instalações Industriais, localizada na Avenida Washington Soares. Em janeiro, mais precisamente no dia 14, tive o primeiro contato com o grupo. Foi marcada uma reunião à tarde para inscrição dos alunos. Para minha surpresa e alegria, quinze pessoas inscreveram-se. Em relação às outras, a formação desta turma foi fácil e tranqüila. Isso aconteceu devido à empresa prestar atendimento odontológico às crianças das comunidades Novo Alagadiço e Cambeba, e ao fato de os próprios funcionários do setor de recursos humanos encarregarem-se da divulgação da reunião e do projeto.

O grupo foi formado, na sua maioria, por senhoras evangélicas da comunidade, com faixa etária entre 40 e 75 anos. Um funcionário da empresa também entrou no grupo.

As aulas começaram com dezessete alunos. Na primeira semana trabalhei bastante a socialização, para que o grupo se constituísse como tal. Quase todos já se conheciam por serem da mesma igreja, mas eles eram muito calados e tímidos. Fiz muitas dinâmicas de interação (em relação às quais senti um pouco de resistência); sugeri que fizessem desenhos e trabalhei bastante os nomes próprios.

---

<sup>21</sup> Aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará e professora do ensino fundamental.

No decorrer das aulas, alguns alfabetizando começaram a se envolver mais nas atividades, mostrando-se mais interessados. Já outros, demonstravam certa desconfiança, pois esperavam aulas com cartilha, cópia, etc. – o famoso bê-á-bá. Mas, desde o primeiro contato que tive com eles, expliquei que o Alfabetizar(se) utiliza métodos diferentes dos tradicionais, porque parte do dia-a-dia dos alunos. Não seria usada cartilha e sim textos bem mais interessantes como notícias de jornal, revistas, músicas, enfim, tudo o que fosse significativo para eles e que possibilitasse uma aprendizagem construída por eles próprios.

Ao longo do projeto, infelizmente, houve uma evasão de cerca de onze alunos. As causas da desistência não diferem de qualquer outra turma de alfabetização de jovens e adultos: desinteresse, falta de perseverança e resistência ao método. Mas os oito alunos que permaneceram eram maravilhosos, empolgados e felizes. A turma era alegre e tinha um astral ótimo. Um laço forte de amizade foi criado entre eles e também comigo. As aulas desenvolveram-se em um clima de harmonia, descontração e respeito mútuo. O entusiasmo e a alegria dos alunos constituiu-se em grande motivação para mim.

No planejamento das aulas, procurei sempre intercalar: atividades de leitura, com atividades de escrita e reflexão. Utilizei muitas dinâmicas e jogos didático-pedagógicos. No início das aulas, fiz uma sondagem sobre os interesses da turma o que me direcionou e foi a base para a escolha das temáticas. Toda semana eu perguntava o que eles queriam trabalhar e discutir na semana seguinte. Pelo fato de serem evangélicos, sempre pediam temas sobre Deus e família. Trabalhamos diversas temáticas tais como: educação, violência, política, preservação do meio ambiente, cidadania, direitos do trabalhador, a mulher na sociedade e no mercado de trabalho, valores morais (como a honestidade), o desemprego, direitos do consumidor, a injustiça e a desigualdade social.

Para trabalhar e desenvolver bem estas temáticas e conteúdos sociais, utilizei diversos tipos de texto e gêneros literários. Por já conhecer as características da turma, textos bíblicos foram utilizados para discutirmos sobre a vontade de Deus e Sua bondade. Usei salmos e provérbios, parábolas de Jesus e muitas outras histórias. Era lindo ver o brilho nos olhos delas quando viam que estavam lendo algo tão precioso. Algumas traziam suas bíblias e sugeriam algumas passagens. Trabalhei também versões mais atualizadas, como por exemplo, *A Bíblia na Linguagem de Hoje*. Estes textos foram muito significativos para a turma, pois a maioria (oitenta por cento) voltou a estudar para poder ler a bíblia. Uma delas dizia sempre: "Eu só estou aqui porque quero aprender a ler a Palavra de Deus."

As fábulas foram utilizadas quando trabalhamos os valores morais. Os alfabetizados gostaram muito desse tipo de texto e se identificaram bastante com os animais das histórias. Devido às lições de moral que as fábulas trazem, as discussões foram ricas. Algumas vezes eu lia a fábula e pedia para que identificassem a moral da história; outras vezes, dividia a turma e uma parte defendia o ponto de vista de um animal e a outra parte apoiava as atitudes do outro.

Acredito ter trabalhado com quase todo tipo de gênero literário: receitas culinárias, músicas, contos, lendas, literatura de cordel, poemas, poesias, cartas, listas de compra, bilhetes, mapas, lista telefônica, textos informativos, jornais (anúncios, classificados, seção de novela etc), revistas, bíblia, cartazes obtidos em posto de saúde sobre doenças, encartes de supermercado, calendário, rótulos, cardápios, dicionário e anúncios de propaganda. Só não usei nenhuma vez a bula de remédio, pois seria inviável sua leitura devido ao tamanho da letra.

Os alfabetizados identificaram-se bastante com o Patativa do Assaré. Talvez pelo fato de todos serem do interior e terem passado pelas dificuldades que o autor conta. Eles ficaram admirados quando souberam que esse

poeta não tinha estudo, era quase um analfabeto. Na verdade, ele escrevia apenas o nome e com muita dificuldade. Tive a oportunidade de levar para a sala de aula dois livros deste autor, um deles com sua assinatura. Uma aluna fez o seguinte comentário: "Professora, a letra dele é toda tremida. Como é que pode eu ter letra mais bonita que ele, um homem famoso?"

O texto do Patativa que eles mais gostaram foi o "Vou vortá." Iniciei lendo o texto e pedi para que eles identificassem as palavras incorretas do ponto de vista ortográfico. Em seguida, pedi para que eles reescrevessem essas palavras. A aluna mais falante e alegre, disse: "Vala, ele escreve do jeito que fala. E pode?"

Comecei a usar os textos do Patativa ainda no primeiro mês de aula e constatei dois fatos: o primeiro foi que os alfabetizandos sentiram-se muito capazes por realizarem essa atividade de corrigir as palavras ortograficamente incorretas. Descobri ainda o fascínio daquelas pessoas pela rima. Esse foi um dos motivos deles terem gostado tanto dos textos do Patativa do Assaré. E todos ficavam entusiasmados quando eu levava um texto que continha rimas. Interessante que eles gostavam tanto que um dia eu levei dois poemas sobre o corpo humano e os alunos não gostaram. Disseram que os poemas eram fracos, que não diziam coisa com coisa. O fato é que os poemas não rimavam. Mas expliquei que nem todo poema rimava e que os poetas podem escrever de diferentes formas.

Aproveitando essa preferência geral dos alunos, trabalhei com músicas tais como *A Casa*, de Vinícius de Moraes. Eles gostaram muito. Nós cantamos (foi lindo!) e em seguida, pedi que eles pintassem da mesma cor as palavras que rimavam. Depois, pedi para que escrevessem outras palavras que rimassem com as desta música. Com esse mesmo objetivo também foi trabalhada a música *É*, de Gonzaguinha. Nessa aula, discutimos muito sobre cidadania, sobre formas práticas de lutar por nossos direitos.

Uma aula extremamente produtiva foi a que eu levei a música *Ai que Saudade*. Li todo o texto, inicialmente. Em seguida, pedi para que os alunos lessem um trecho da música e comentassem. A partir da letra, trabalhei a carta. Primeiramente levei uma carta escrita em um cartaz e expliquei também como um envelope é preenchido. Então, terminada a carta, os alfabetizandos confeccionaram um envelope e preencheram-no. Alguns colocaram no correio e receberam até a resposta! Uma senhora bem idosa, emocionou-se por ter conseguido escrever algumas frases para sua filha, que está no Rio de Janeiro e há muito tempo não mandava notícias.

No dia seguinte, ainda trabalhando com as cartas, fizemos uma carta coletiva. Depois de um período de discussões, resolvemos escrever para Lula, o Presidente da República. Os alunos envolveram-se bastante nessa produção coletiva, na qual eles falavam as frases e eu as copiava no quadro, funcionando como escriba para eles. Durante essa produção, passei por uma situação um pouco difícil. Uma aluna não gostava do Lula e começou a falar mal do Presidente, do PT e do Governo. Ela ficou extremamente nervosa. Na tentativa de acalmá-la, falei que nossas aulas estavam acontecendo porque o Lula havia liberado as verbas para o projeto. Ela ficou ainda mais nervosa, dizendo que se eu continuasse o defendendo ela iria embora. Foi um momento bem delicado.

Trabalhei durante uma semana com receitas culinárias. Levei algumas receitas simples e econômicas. Expliquei como elas são estruturadas: título, ingredientes, modo de fazer e rendimento. Fiz um texto lacunado em papel madeira de uma omelete de queijo e distribui fichas com as palavras que faltavam na receita. Em outro momento, li uma receita sem falar o título para que eles descobrissem qual era a receita. Por último, pedi para que escrevessem uma receita que eles já haviam feito. Mostrei-lhes também um livro de receitas para que identificassem comidas de outras regiões

do país, receitas que já conheciam e as que nunca tinham ouvido falar.

Na sala de aula havia um armário com vários livros que a empresa permitiu que fossem emprestados aos alunos. Eles levaram para casa por uns quinze dias. Depois, cada um contava para os outros a história que havia lido, se havia gostado ou não, achado fácil ou difícil. Foi nesta atividade que demonstraram mais dificuldade. Eles mesmos confessaram que não se sentiram à vontade, pelo fato de nunca terem pegado em um livro para ler. Achavam que não eram capazes, dignos de lerem um livro. Os livros foram escolhidos por eles próprios, eram bem ilustrados e com letras grandes. A questão foi realmente a falta de familiaridade com esta prática, a baixa auto-estima e o medo de se expor, de fracassar.

Na semana do aniversário de Fortaleza, trabalhei com eles o texto de Milton Dias, "Este Meu Amor por Fortaleza." Os alfabetizados reclamaram da extensão do texto e que havia muitas frases confusas, complicadas. Com um mapa de Fortaleza bem grande, realizamos diversas atividades. A interação dos alunos foi imensa. Todos queriam procurar a rua onde moravam e onde moravam seus familiares. Procuramos no mapa as praias que estavam no texto. Pedi para que fizessem uma lista dos bairros que conheciam. A correção foi feita pelos próprios alunos, utilizando o mapa. Eles também fizeram uma lista com o nome dos terminais de ônibus de Fortaleza. Depois, fomos procurá-los no mapa. Houve uma boa discussão sobre a questão do transporte coletivo, o desrespeito dos motoristas, o passe livre dos idosos, entre outros.

Em uma aula, li um conto chamado *A Linha Mágica*. Apesar de muito longo, os alunos gostaram bastante. Como a história era comprida, eu, com freqüência, parava e fazia algumas perguntas para ver se estavam acompanhando e entendendo o texto. A história falava das várias etapas da vida de um menino impaciente. A atividade de escrita

proposta foi que os alfabetizandos escrevessem um texto contando a história de vida deles. Eles se envolveram tanto que essa produção rendeu duas aulas. Na semana seguinte, digitei o texto que eles produziram. Eu nunca vou esquecer da reação que dois alunos tiveram. Sem falar nada sobre o texto, entreguei o de cada um e pedi que lessem. Fiquei observando a fisionomia dos dois. A aluna emocionada disse: "Professora, fui eu que escrevi isso, é a minha história, que coisa linda!" O outro aluno leu o seu texto repetidamente. Olhava para o papel como se fosse uma grande jóia. E na verdade era.

Para mim, esse foi o momento mais especial como participante do Alfabetizar(se). Pude ver o quanto eles se sentiram capazes, importantes. Penso que não pode existir recompensa maior para um trabalho como esse, do que ver em seus alunos a autoconfiança e a dignidade sendo resgatadas. Enquanto liam e reliam, eu alimentei esse sentimento, dizendo que eles eram capazes, que eram cidadãos, que nunca poderiam desanimar nem desistir dos seus sonhos. O interessante é que eles fizeram questão de ler o texto do outro, fazer comentários. Foi realmente uma aula inesquecível.

Minha preocupação diária sempre foi propor atividades desafiadoras e estimulantes. Em minha sala de aula tive alunos em vários níveis de escrita. Três alunos iniciaram as aulas no nível alfabético. Eles apresentavam poucos erros ortográficos. Com eles trabalhei bastante a produção de textos, a ortografia e a concordância.

R. era funcionário da empresa e faltou apenas uma aula em seis meses. Sua presença no curso foi resultado do grande incentivo dos seus empregadores para que ele retomasse os seus estudos.

L. estudou até a 5ª série e adorava escrever e desenhar. Apesar de já ter construído com segurança a hipótese alfabética, constantemente falava que nunca se conformaria com o que já sabia, gostaria sempre de aprender mais.

M. ficou viúva em 2003. Ela me contou que a sua vida parecia ter acabado. Mas os estudos deram-lhe novo ânimo. "As aulas trouxeram minha alegria de volta, eu estou adorando tudo. Se eu ficar em casa, vou ficar triste porque vou lembrar dele."

H. começou as aulas na hipótese silábica. Seu avanço maior foi na leitura. Ela não conseguia ler nenhuma frase completa e entender seu significado. Com ela trabalhei textos curtos, rimas (para ir percebendo a semelhança das sílabas finais), recortes de revistas e outros. Em uma noite, ela disse:

Professora, sábado eu consegui ler a bíblia lá na igreja. Eu tinha muita vontade e vergonha ao mesmo tempo, mas quando o líder dos jovens me chamou, eu fui e consegui. Eu li na frente de todo mundo.

Como foi gratificante ouvir isso! Quanto à escrita, o avanço foi pequeno. Não por falta de capacidade mas talvez por falta de força de vontade. Ela própria reconheceu que não se esforçou muito.

Dois alunos começaram as aulas conhecendo as letras sem conseguir, porém, juntá-las em sílabas. Não faziam correspondência entre letra e som. Com eles usei muitas letras móveis, jogos com tampinhas, desenhos, palavras incompletas etc. Possuíam uma baixíssima auto-estima e um grande complexo de inferioridade. Infelizmente, eles faltaram muitas aulas e seus avanços foram bem pequenos.

Desde o começo das aulas, A. foi o meu maior "alvo", devido seu imenso desejo de aprender a ler. Sua escrita representava um amontoado de letras, aparentemente sem sentido. Passava a aula toda se depreciando, dizendo que era burra. Era tão insegura que só escrevia quando eu estava ao lado. Mas afirmava tanto que era incapaz que, infelizmente, não conseguiu avançar muito no processo. Entrava em conflito ao escrever porque entendia que as letras que usava não formavam a palavra corretamente. Porém, ela

desistiu quando sua mãe faleceu. Disse-me que não queria mais saber de estudar.

Não seria possível aqui relatar tudo o que foi vivido com os alfabetizandos. Cada aula foi especial, cheia de riqueza e de descobertas. Participar do Alfabetizar(se) foi uma experiência quase que inexplicável. Eu cresci em muitas áreas da minha vida: cresci como profissional pois tive essa grande oportunidade de trabalhar com alfabetização de jovens e adultos; cresci intelectualmente, por ter participado do curso de formação e estudado tão profundamente as idéias de Paulo Freire e Emília Ferreiro; mas, acima de tudo, cresci como cidadã. Cresci porque meus alunos cresceram como cidadãos. Cresci ao ver as pessoas recuperando sua dignidade. Cresci porque vi, em tão pouco tempo, o resultado de um trabalho sério e dedicado. Se algum dia alguém perguntar o que foi mais importante, responderei que o Alfabetizar(se) ensinou-me que é possível transformar uma realidade.



## 10 A INTERAÇÃO PROMOVEDO A APRENDIZAGEM

*Anna Costa Fernandes*<sup>22</sup>

### 10.1 A Organização do Grupo de Alfabetizandos

A formação do grupo de alfabetizandos foi uma etapa que vivenciou diferentes episódios. No início, durante a divulgação do programa, vários alunos apareceram, demonstrando muito interesse em participar do grupo. Ao final da inscrição, haviam inscritas quatorze pessoas.

Quando iniciei as aulas, nem todos os alunos que estavam inscritos compareceram. Resolvi, assim, divulgar na Comunidade Jesus e Maria<sup>23</sup> que já tinha iniciado as aulas. Tal procedimento foi bem sucedido, uma vez que apareceram mais alunos, alguns que não sabiam que o curso tinha começado e outros que não tinham nem conhecimento dele.

Com a turma composta por nove alunos, iniciei o trabalho.

No decorrer das aulas, observei que outras dificuldades foram aparecendo. Alguns alunos tiveram que sair do curso para trabalhar, por problemas de saúde, e outros simplesmente desistiram. É importante registrar que estes últimos deixaram claro a falta de esperança e a baixa auto-estima que tinham com relação à aprendizagem da leitura e da escrita.

Cabe destacar que, mesmo não tendo encerrado o curso com o mesmo número de alunos que iniciamos, alguns aspectos considerados importantes, relacionados àqueles que desistiram do programa, serão considerados quando necessário.

Dessa forma, o grupo ficou composto por quatro alunos.

---

<sup>22</sup> Aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará e professora de educação infantil.

<sup>23</sup> Grupo de oração situado no bairro de Messejana.

## 10.2 As Atividades de Sala de Aula

A primeira aula foi surpreendente. Realizamos uma dinâmica de apresentação, na qual cada aluno foi solicitado a fazer um desenho e a partir dele, apresentar-se ao grupo. No início, observei que alguns ficaram um pouco encabulados, visto que nem todos se conheciam. No entanto, no decorrer das dinâmicas desenvolvidas em sala, muitos começaram a se sentir mais à vontade, participando ativamente das propostas.

Durante os relatos de vida, observei uma baixa auto-estima em alguns trechos das falas dos alunos. Acredito que, tais atitudes eram reflexo de algumas frustrações relacionadas à leitura e à escrita em momentos anteriores de suas vidas. A seguir, destaco trechos das falas de alguns dos alunos que exemplificam esse fato:

Eu sou muito burra! Acho que não vou aprender!

Não sei ler muito, me atrapalho com as letras e a minha caligrafia é horrível!

Minha letra é muito feia, eu tenho vergonha de escrever.

No entanto, é importante ressaltar que, na maioria das vezes, essas falas, posteriormente, estavam acompanhadas de motivação, interesse e vontade de aprender a ler e a escrever. Era como se eles precisassem desabafar aquele sentimento de medo, mas ao mesmo tempo de mostrar o quanto estavam contentes com aquela oportunidade. Posso comprovar tal fato, considerando as seguintes falas:

Eu nunca estudei, nunca eu quis. Só sei fazer o meu nome. Eu fico até com vergonha quando não recebo o jornalzinho da missa. É tão ruim não saber ler! Mas, agora eu tô com vontade de aprender!

Eu quero aprender mais. É tão bom escrever uma carta para um amigo! A gente sem saber é igual a um cego.

Nunca eu me interessei pelos estudos. Eu fugia da escola. E quando eu casei e tive os meus filhos tive que parar de estudar. Hoje, não sei nada! Só sei escrever meu nome e olhe lá! Mas nunca é tarde para a gente aprender as coisas quando a gente tem vontade. Só quero aprender cada vez mais!

Eu sou uma pessoa muito simples, gosto de perdoar e conversar. Agora eu me interessei e quero aprender mais a ler e a escrever.

E assim aconteceram as aulas. Todos sempre motivados e interessados em participar das propostas.

Nossas aulas eram organizadas a partir de atividades de oralidade, de leitura e de escrita. A oralidade era trabalhada nos momentos de relatos de vida, durante a interpretação dos textos, bem como nos momentos de discussão de temas (direitos do trabalhador, miséria em Fortaleza, brincadeiras de antigamente, dia da mulher, entre outros assuntos que estavam diretamente relacionados aos interesses dos alunos). Nesses momentos, os alunos estavam sempre participando, relatando o que sabiam sobre o tema discutido ou sobre o texto. O interessante é que procuravam sempre alguma forma de participar.

As atividades de leitura eram, cotidianamente, desenvolvidas a partir de textos significativos e contextualizados com a realidade dos alunos. Trabalhávamos com letras de músicas, orações, poesias, receitas, biografias, jornais e narrativas. O interessante é que muitas vezes os alunos traziam de casa algum texto para ser lido e compartilhado com a turma.

Visto que a escrita assume uma função social, procurei desenvolver atividades que tinham uma finalidade para os alunos, tornando a escrita significativa para eles. Tais atividades consistiram na escrita de bilhetes, cartas, anúncios, textos narrativos, receitas e notícias de jornais.

Uma atividade que envolveu todos esses aspectos (oralidade, leitura e escrita) e que me pareceu ser cheia de

significado para os alunos, foi a comemoração do aniversário de um deles.

Para a realização desse evento, planejamos, com detalhes, as etapas nas quais todos os alunos iriam participar ativamente.

Assim, uma das alunas, que gostava muito de cozinhar e confeitaria, se propôs a fazer o bolo para o aniversário. Naquele momento, pensamos que seria muito importante a exploração de sua receita. Dessa forma, na aula seguinte realizamos o registro escrito de seus ingredientes e modo de preparo, a partir do que aquela aluna pôde socializar oralmente de tal conhecimento. Assim, propus um registro coletivo da receita, no qual a professora escreveria com a ajuda dos alunos. É interessante enfatizar que todos, desde aqueles que se encontravam no nível pré-silábico até os do nível alfabético, participaram da proposta. Cada um com sua hipótese tentava solucionar aquela situação-problema relacionada à escrita.

Naquele dia, o aniversariante não tinha ido para a aula. Tal fato, de certa forma, facilitou o andamento do nosso trabalho "surpresa."

Após o registro de toda a receita na lousa, conversei sobre quais ingredientes cada aluno poderia trazer para entregar à colega que faria o bolo. No entanto, três dos alunos se manifestaram, afirmando que seria mais interessante fazermos o bolo todos juntos. E foi aí que partiu o planejamento da próxima aula: todos se deslocariam para a casa daquela aluna, e lá faríamos o bolo, apoiando-nos na leitura da receita. Assim, cada um, dentro do possível, se propôs a levar um ingrediente. E como forma de lembrete, solicitei que escrevessem em um papel o nome do respectivo ingrediente. Nesse momento, os alunos estavam tão envolvidos, que faziam comentários do tipo:

É bom que a gente não se esquece! Assim que eu olhar para a letra L, vou lembrar que tenho que trazer o leite!

No dia seguinte, todos, exceto o aniversariante, estavam na casa da colega. Antes de iniciar a culinária, solicitei que cada um apresentasse o ingrediente que havia trazido. Depois, propus que lessem, coletivamente, a receita, enquanto a cozinheira ia preparando. A atividade foi muito interessante, uma vez que todos tiveram a oportunidade de participar, lendo e fazendo observações sobre as palavras, para, enfim, conseguirem fazer o bolo. Ao final da culinária, o bolo estava muito cheiroso e bonito, segundo uma das alunas.

Marquei, então, a data da comemoração do aniversário do colega de sala: seria na próxima aula.

No dia marcado, chegamos mais cedo e preparamos a sala para receber o aniversariante. Algumas alunas tinham elaborado cartazes ("Feliz aniversário!") e outras tinham feito cartões, demonstrando, naquele momento, a enorme satisfação de estar utilizando a escrita para expressar o seu sentimento.

Quando o aniversariante chegou na sala de aula, observamos uma imensa emoção estampada no seu rosto. O aluno parecia não estar compreendendo o porquê daquela situação, visto que o dia do seu aniversário já tinha se passado. Mas, segundo ele, "quando eu vi o meu nome na folha ali, eu desconfiei que isso tudo era pra mim!" Assim, todos cantaram os parabéns, e logo em seguida, abriram espaço para o discurso. Duas das alunas se manifestaram e falaram do carinho da turma ao preparar aquela surpresa. Ele, até que quis falar, mas a emoção não o deixou, e só conseguiu dizer: "Estou muito feliz! Muito obrigado!"

Depois de concluído todo o trabalho, a satisfação maior foi perceber que, além de ter proporcionado momentos de aprendizagem da leitura e da escrita, tinha também contribuído para a valorização do eu de cada aluno. Acredito que todos tenham se sentido sujeitos de sua própria aprendizagem, uma vez que foi necessária a participação de cada um para que aquela "idéia" fosse possível de ser concretizada.

Ao longo do programa, muitas outras atividades foram realizadas e observei que houve uma evolução significativa dos alunos em relação ao avanço conceitual da linguagem escrita. Embora alguns ainda não produzissem a escrita alfabética, demonstraram um importante progresso quanto à apropriação de estratégias de escrita.

Acredito que a evolução na apropriação da língua escrita pode estar associada a diversos fatores, tais como a oportunidade de experiências com eventos de escrita, o acompanhamento no ambiente familiar, a própria mobilização do aluno para a leitura e a escrita, dentre outros aspectos.

É interessante ressaltar que a mediação pedagógica foi identificada como um aspecto de extrema relevância para a aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem escrita dos alunos. Observei que, com as intervenções, eles se mostravam mais seguros, e conseqüentemente, refletiam sobre a sua produção, conseguindo, inclusive, evoluir para um nível da escrita posterior àquele em que se encontravam ao produzir sem a mediação.

Por fim, não posso deixar de afirmar que, mais do que aprender a ler e a escrever, os alunos aprenderam que são cidadãos capazes de ir muito além do que imaginavam. Segundo um deles, "não podemos ficar pra baixo! Ao concluir o trabalho, a turma fez a seguinte avaliação:

A aula está acabando e eu já estou com saudade. Que pena que o curso foi só 6 meses e não foi o suficiente, mas eu pretendo continuar meus estudos para aprender cada vez mais. Foi muito bom conhecer as pessoas novas e fazer amizades!

Em primeiro lugar quero agradecer à Deus e à Comunidade por ter me dado a oportunidade da gente aprender a ler e a escrever. E agradecer à professora que nos dá a força para nos ajudar a ler e a escrever. Através dela, que é uma professora muito excelente e dedicada para nos ajudar a aprender muita coisa que a gente não sabia fazer. Que Deus proteja a nossa professora em tudo de bom. Que Deus abençoe a Aninha em toda a sua vida. Agradeço.

O projeto Alfabetizar-se está chegando ao fim. Vou guardar no coração as amizades que fiz (...). Da minha parte eu adorei. Aprendi muito. A professora Aninha ensina muito bem. A explicação dela é nota 10. Que pena que foi somente 6 meses, mas com tudo isso ganhei o melhor: a amizade e a sabedoria. Ofereço um beijo e um abraço a todos que fazem o Alfabetizar-se e para a professora dedicada!

Primeiramente, agradeço a Deus todo poderoso que a cada dia nos deu força e sabedoria. Agradeço também à professora Anna, que nos ensinou a ler e a escrever e a trabalharmos em conjunto. E o que mais nos deixou feliz foi a sua força de vontade e sua paciência conosco. Obrigado Anna! Deus nos fortalece!

PERGAMUM  
BCCE/UFC

O projeto Alibetiza-se está chegando ao fim. Vou  
participar de algumas reuniões de trabalho que se farão em Brasília. De minha  
parte, de acordo com o plano, vou fazer um curso de atualização de professores em  
algumas disciplinas básicas. A primeira delas é matemática. Vou fazer  
alguns cursos de atualização de professores em outras disciplinas básicas.  
O melhor a fazer é a atualização. Depois um curso de  
atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou fazer  
alguns cursos de atualização de professores em outras disciplinas básicas.

professores dedicados  
O investimento necessário para a realização de tais cursos  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas  
é muito alto. Vou fazer um curso de atualização de professores  
em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso de atualização  
de professores em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas.

Quando Aníbal Deus nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas, ele nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou  
fazer um curso de atualização de professores em outras disciplinas  
básicas. Vou fazer um curso de atualização de professores em  
outras disciplinas básicas.

Quando Aníbal Deus nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas, ele nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou  
fazer um curso de atualização de professores em outras disciplinas  
básicas. Vou fazer um curso de atualização de professores em  
outras disciplinas básicas.

Quando Aníbal Deus nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas, ele nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou  
fazer um curso de atualização de professores em outras disciplinas  
básicas. Vou fazer um curso de atualização de professores em  
outras disciplinas básicas.

Quando Aníbal Deus nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas, ele nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou  
fazer um curso de atualização de professores em outras disciplinas  
básicas. Vou fazer um curso de atualização de professores em  
outras disciplinas básicas.

Quando Aníbal Deus nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas, ele nos falou  
de sua experiência em outras disciplinas básicas. Vou fazer um curso  
de atualização de professores em outras disciplinas básicas. Vou  
fazer um curso de atualização de professores em outras disciplinas  
básicas. Vou fazer um curso de atualização de professores em  
outras disciplinas básicas.

## 11 CORDEL DA HETEROGENEIDADE DO PROJETO ALFABETIZAR(SE)

*Reginaldo Júnior<sup>24</sup>*

Heterogeneidade rima com diversidade,  
No ensino do Alfabetizar(se) esta foi uma dificuldade.  
Havia turmas grandes, e outras menores.  
Todos querendo aprender a ler e a escrever, para não mais se esconder.

Gente humilde, inteligente e vivida.  
Gente que na escola nunca entrou ou a escola reprovou  
E não mais tentou entrar por sua dignidade abandonar  
Com baixa auto-estima estar, reproduzindo a idéia de enganação:  
"Papagaio veio não aprende não".

Para o Alfabetizar(se) o aluno sabia.  
O que ele escrevia, o professor aplaudia.  
O que lia e escrevia  
E também o que dormia quando o professor não via.

Nos exercícios que cada aluno fazia e em tudo o que ele produzia  
Preocupava-se com a sua cidadania e com a consciência crítica que teria.  
Respeitava-se o que e o quanto cada aluno sabia.  
Construíamos os saberes respeitando sua heterogeneidade.

Devido alunos heterogêneos variava o ritmo das atividades.  
Havia aluno mais adiantado como aquele mais atrasado,  
mas tinha que aguardar o colega terminar.  
Todos aprendiam a esperar para na aprendizagem prosperar.

No projeto Alfabetizar(se) aprender não tem idade.  
Há o respeito da heterogeneidade da turma da terceira idade.  
As alunas pareciam meninas, não faltava alegria,  
Estudavam com muita euforia trocavam-se sabedoria.

---

<sup>24</sup> Aluno do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.

O aluno do Alfabetizar(se)  
Estudante ou não, a idade não era exclusão.  
E não importava a sua ocupação  
Sendo jovem ou não  
Homem ou mulher, viver é aprender e aprender é viver.

O jovem que queria estudar  
No Alfabetizar(se) podia entrar.  
A aprendizagem pode estar mesmo no brincar.  
A educação pode levar a auto-estima levantar  
Um emprego arrumar para sua vida melhorar.

Por toda a cidade o Alfabetizar(se) se fez parte.  
Fez o trabalhador da universidade sentar no banco da faculdade,  
Resgatar sua dignidade por ser cidadão de verdade  
Ator da sociedade com muita felicidade.

## 12 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs: apresentação dos temas transversais, ética*. (s.l): Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1987.

CAPELO, Maria Regina Clivati. Diversidade sociocultural na escola e a dialética da exclusão/inclusão. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de (Org.). *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, 2003.

DIAS, Ana Iório. *Ensino da linguagem no currículo*. Fortaleza: Tropical, 2001.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. Educação e sujeitos dialéticos. *Revista Viver Mente & Cérebro*, Rio de Janeiro, Ediouro. Edição Especial, n. 4: Paulo Freire, a utopia do saber. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, 2005. (Coleção memória da pedagogia).

FERREIRO, Emilia. *Cultura escrita e educação: conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1984.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.

TEBEROSKY, Ana, COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RELATÓRIOS finais dos alfabetizadores do programa Alfabetizar(se).

## ANEXOS



**ANEXO 1**  
**Programação do Curso de Formação**  
**Inicial de Alfabetizadores**

ANEXO 1  
Programação do Curso de Formação  
Inicial de Alfabetizadores

## ALFABETIZAR(SE) – CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE ALFABETIZADORES (1ª SEMANA)

1) 2ª feira, 3/nov.2003	2) 3ª feira, 4/ nov.2003	3) 4ª feira, 5/ nov.2003	4) 5ª feira, 6/ nov.2003	5) 6ª feira, 7/ nov.2003
TEMA DO DIA A paixão do aprender: alfabetizador e alfabetizando na troca de saberes	TEMA DO DIA Leitura e sociedade	TEMA DO DIA Alfabetização: leitura do mundo e leitura da palavra.	TEMA DO DIA Sentindo o coletivo: cultura popular e direitos humanos, políticos e civis (cidadania)	TEMA DO DIA História de vida: o individual e o coletivo articulados
AULA INAUGURAL Professora Luiza de Teodoro Vieira	TEXTO DE APOIO “A importância do ato de ler” (Paulo Freire)	TEXTO(S) DE APOIO “Contribuição de Paulo Freire” (texto organizado por Tetê e Mercedes)	TEXTO(S) DE APOIO “Constituição de 1988” “Organização e luta dos professores: instrumento de formação” (Ozir Tesser)	
	METODOLOGIA Debate sobre o texto Apresentação dos participantes Apresentação do curso de formação	METODOLOGIA Exploração do texto em pequenos grupos	METODOLOGIA Exposição do professor Ozir	METODOLOGIA Escrita de textos sobre histórias de vida quanto à leitura e à cultura escrita
COORDENADORES RESPONSÁVEIS Mercedes e Rose	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Mercedes, Tetê e Ozir	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Tetê e Mercedes	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Ozir, Mercedes e Tetê	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Tetê e Mercedes

## ALFABETIZAR(SE) – CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE ALFABETIZADORES (2ª SEMANA)

6) 2ª feira, 10/ nov.2003	7) 3ª feira, 11/ nov.2003	8) 4ª feira, 12/ nov.2003	9) 5ª feira, 13/ nov.2003	10) 6ª feira, 14/ nov.2003
TEMA DO DIA Reflexões a partir das histórias de vida dos alfabetizadores.	TEMA DO DIA Princípios do trabalho de Paulo Freire	TEMA DO DIA Processo de aquisição da língua escrita	TEMA DO DIA Caminhos e descaminhos do saber ler e escrever: especificidades do jovem e do adulto	TEMA DO DIA O papel e a postura do alfabetizador de jovens e adultos
TEXTOS DE APOIO Textos escritos pelos alfabetizadores sobre suas histórias de vida	TEXTO DE APOIO “Não há docência sem discência” Cap. I de <i>Pedagogia da autonomia</i> (Paulo Freire)	TEXTOS DE APOIO “Reflexões sobre alfabetização” e “Conclusões inconclusas” (Emília Ferreiro)	TEXTOS DE APOIO Poemas: “Canção para os fonemas da alegria” (Thiago de Mello); “Cidadania” (Thiago de Mello)	TEXTO DE APOIO “Ensinar não é transferir conhecimento” Cap. II de <i>Pedagogia da autonomia</i> (Paulo Freire)
METODOLOGIA Leitura coletiva das histórias de vida dos alfabetizadores e exposição em painel com trechos destas histórias	METODOLOGIA Leitura e discussão do texto em pequenos grupos; seguida de plenária	METODOLOGIA Exposição com transparências sobre a aquisição da escrita	METODOLOGIA Relato de experiência Da professora Gerlaine	METODOLOGIA Trabalho em pequenos grupos e plenária
COORDENADORAS RESPONSÁVEIS Mercedes e Tetê	COORDENADORAS RESPONSÁVEIS Mercedes e Tetê	COORDENADORA RESPONSÁVEL Inês	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Inês e Gerlaine	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Tetê, Mercedes e Rose

## ALFABETIZAR(SE) – CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE ALFABETIZADORES (3ª SEMANA)

11) 2ª feira, 17/ nov.2003	12) 3ª feira, 18/ nov.2003	13) 4ª feira, 19/ nov.2003	14) 5ª feira, 20/ nov.2003	15) 6ª feira, 21/ nov.2003
TEMA DO DIA Cultura escrita e cotidiano; usos e funções sociais da língua escrita	TEMA DO DIA Letramento e aquisição da escrita	TEMA DO DIA Avaliação do processo de aquisição da língua escrita por jovens e adultos	TEMA DO DIA Planejamento: o cotidiano dos alunos e a diversidade de temas e textos.	TEMA DO DIA Planejamento: rotina da semana; previsão semanal, mensal e semestral. Avaliação final do curso
TEXTOS DE APOIO “O que é letramento e alfabetização” (Magda Soares)			TEXTO DE APOIO “Uma experiência construtivista” (Irene Terezinha Fuck)	TEXTOS DE APOIO Textos diversos selecionados pelos alunos
METODOLOGIA Leitura e discussão do texto Orientação sobre avaliação de alunos segundo o processo de aquisição da escrita	METODOLOGIA Apresentação de vídeo sobre o processo de aquisição da língua escrita, seguida de plenária	METODOLOGIA Apresentação de vídeo sobre o processo de aquisição da língua escrita por jovens e adultos, seguida de debate	METODOLOGIA Trabalho em pequenos grupos sob a orientação Dos coordenadores	METODOLOGIA Trabalho em pequenos grupos sob a orientação dos coordenadores Preenchimento de roteiro de avaliação do curso: “foi bom que”..., “que pena que”..., “que tal se”...
COORDENADORA RESPONSÁVEL Inês	COORDENADORA RESPONSÁVEL Inês	COORDENADORA RESPONSÁVEL Mercedes	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Equipe de coordenadores	COORDENADORES RESPONSÁVEIS Equipe de coordenadores

<p>1. The first part of the report is a general introduction to the subject of the study. It should state the purpose of the study, the scope of the study, and the methods used.</p>	<p>2. The second part of the report is a literature review. It should discuss the work of other researchers in the field, and show how the current study fits into the overall picture.</p>	<p>3. The third part of the report is the methodology. It should describe the procedures used to collect and analyze the data.</p>	<p>4. The fourth part of the report is the results. It should present the findings of the study in a clear and concise manner.</p>	<p>5. The fifth part of the report is the conclusion. It should summarize the main findings of the study, and discuss their implications.</p>
<p>6. The sixth part of the report is the discussion. It should discuss the strengths and weaknesses of the study, and suggest areas for further research.</p>	<p>7. The seventh part of the report is the references. It should list all the sources used in the study.</p>	<p>8. The eighth part of the report is the appendix. It should contain any additional information that is relevant to the study.</p>	<p>9. The ninth part of the report is the index. It should provide a list of the pages on which each topic is discussed.</p>	<p>10. The tenth part of the report is the cover page. It should contain the title, author's name, and date.</p>

11. The eleventh part of the report is the abstract. It should provide a brief summary of the main findings of the study.

**ANEXO 2**  
**Exemplos de Produção de**  
**Texto dos Alunos**

PERGAMUM  
BCCE/UFC

ANEXO 2  
Exemplos de Produção de  
Texto dos Alunos

BRASIL  
1990

19. 4. 2004

Presidente LULA

Eu sou moradora da Serinika  
a 41 anos. Eu só estudei até  
o primário porque tive que trabalhar  
agora depois 22 anos vou ter a estudar.  
Todos povões escolas e são fracas  
e os Professores não ensinam bem  
e não tem merceda para as  
crianças. as minhas netas

quando chega vem morado de fome  
só falta é comer as panelas.  
Senhor Presidente como é que  
as crianças podem aprender a ler e  
escrever com fome?

Maria de Souza Viira / 56 anos

## HABITAÇÃO

# Um em cada três fortalezenses vive em favelas

Fortaleza tem 31% da população vivendo em favelas, percentual menor só que o de Recife. A capital do Ceará é a terceira em número de favelas, atrás apenas de São Paulo e Rio de Janeiro. Os dados são oficiais e evidenciam a complexa situação habitacional da cidade

MUITA GENTE MORAVA EM FAVELA PORQUE  
O CUSTO DE VIDA É MUITO BAIXO,  
SE TODOS TIVESSEM SOLIDARIEDADE PODERIAM AJUDAR  
UM DO OUTROS NIGREI MORAVA EM FAVELA  
PORQUE O SALARIO SÓ DA PRA SOBREVIVER

JIGUEM  
NIGLEIM

José Maria Gomes



EU GOSTO DE PASSAR O CARNAVAL EM CASA  
mas Uís ZAMIGO Tomara Uma CACHASINHO

NA MINHA ADOLESCÊNCIA EU —

FIQUEI TRISTE QUANDO  
ME CASEI

FIQUEI ALEGRE QUANDO  
CEPAREI

EU APRENDI

AVIVER ENDEPEDETI

ALUNA: ROSA

## Carne Assada na Panela

### Ingredientes

$\frac{1}{2}$  K de carne sem osso pica a carne bem picada e corta uma cebola 1 Pimentão 3 Pimenta de Xeiro um tomate grande  $\frac{1}{2}$  de Vinagre sarson  $\frac{1}{2}$  óleo 3 dentes de alho grande uma Ponta de colher de cacauê e sal a gosto

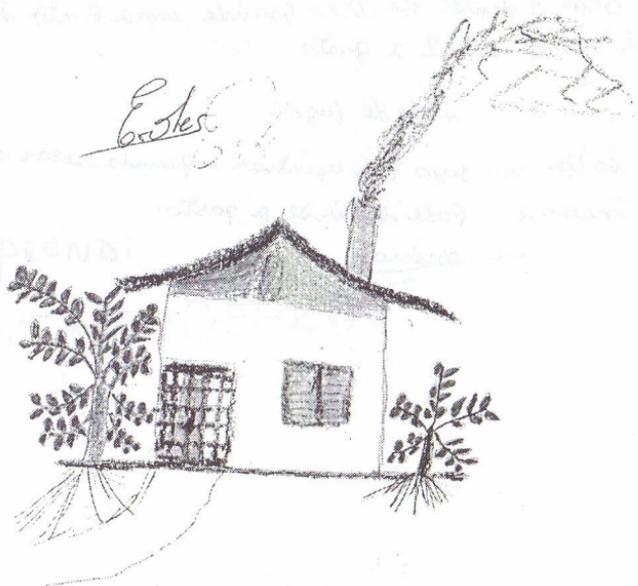
### modo de fazer

Colocar no fogo pra cozinhar e quando secar deixar ferver e pode servir-se a gosto.

mirian

nome: Antonio Alves de Lima 18/05/04.

Na vida que nós vivemos. Todos nós  
Precisamos trabalhar. Porque do trabalho nas  
tiramos todo o sustento de nossa família.  
se todo mundo tivesse trabalho não  
haveria tanta violência. e nem tantas  
doziguadas.



Fortaleza 18 - de fevereiro de 2004

### Saudações

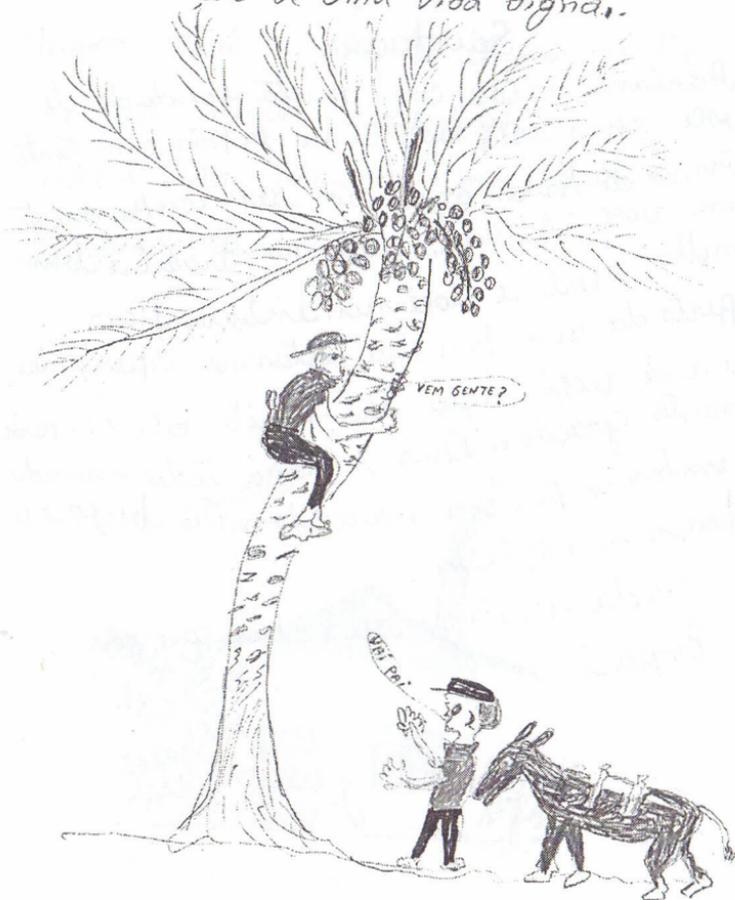
Adriana estou com muita saudade de  
você como esta você aí no Japão, com tanto  
tumor de terra, aqui nos preocupa muito  
com você. "Adriana, aqui no Brasil é bem  
melhor." O certo é você não embora ficar  
perto da sua família, estamos esperando  
a sua volta, aqui está muito está chorando  
muito, graças a Deus. Adriana todos manda  
Sembranças pra você e sua família beijo e a  
braços nas crianças,

Nada mais de sua Tia que não  
Esqueci

Maria de Jesus

NOME: José Herminio: DATA 18-5-2004

O Trabalho é o meio de sobre-viver:  
Porque dele vem o pão de cada dia  
e condições de uma vida digna.



água Fonte de Vida  
muitas pessoas Acham que a água  
não adianta Porque elas não  
entendem o valor que a água  
Tem.  
Será que alguem Poderiam viv  
sem ela?  
Pois Poderíamos sempre  
agradecer a Deus por  
EXISTER água.  
a gente consegue a  
Passar um dia sem  
se alimentar mas sem água  
ninguém.

Tarcísio

Nome: Danilo Fernandes do Nascimento

Tema: A vida

A vida para mim, é maravilhosa, e não se trata de cuidar de nossa vida, não só da nossa vida, mas da vida dos outros também.

Viver uma vida maravilhosa, e trabalhar por nos mesmos, dar valor o que fazemos nos nossos dias, por que os dias passam rápidos

Viver a vida, é dar o melhor de se mesmo, amar a vida, e dar valor a tudo que fazemos. Com amor, não deixar o tempo passar, e saber aproveitar esse tempo dando esse tempo para se mesmo.

há tempo para tudo, nunca é tarde para quem quer evoluir, sei que já é tarde, mas tenho a oportunidade agora e não vou deixar passar.

Vou seguir em frente, com a oportunidade que estou tendo agora, e vou seguir em frente porque eu amo a vida.

para falar eu te amo e uma palavra difícil de falar, mas só entendemos se tivemos amor uns com os outros, e tivemos coragem para falar-nos. Este amor.

Por que o tempo é pouco e corrido para nós temos que doar esse amor, para com minha esposa, e com meus filhos, com minha família, e com meus amigos mais íntimos etc.

Danilo. 08/03/2004

## O projeto alfabetizar-se

O alfabetizar serviu para ensinar pessoas que tinham dificuldade para ler e escrever. A professora é muito legal as vezes, ela dava caramim na gente. Eu acho que foi muito importante, eu queria que durasse mais... A gente aprendeu a fazer contas, fizeram histórias. Eu queria que existisse alfabetizar em todas as escolas para que crianças e adultos pudessem ler e escrever para ter um bom emprego e uma casa para morar.

ass = michelly mendes

The first part of the report is devoted to a general  
 description of the project and its objectives. It  
 is followed by a detailed account of the work  
 done during the period covered by the report.  
 The results of the work are then presented and  
 discussed. Finally, a summary of the work is  
 given, and the conclusions reached are stated.  
 The report is divided into several sections,  
 each of which is headed by a title. The titles  
 are: Introduction, Description of the Project,  
 Description of the Work Done, Results and  
 Discussion, and Summary and Conclusions.  
 The report is written in a clear and concise  
 style, and is well organized and easy to read.  
 It is a valuable contribution to the literature  
 on the subject, and is highly recommended for  
 reading by all those interested in the field.  
 The author is to be commended for the care  
 and attention with which the report has been  
 prepared, and for the high quality of the work  
 which it describes.

**ANEXO 3**  
**Fotos de Atividades do**  
**Programa Alfabetizar(se)**





Foto 1 – Equipe de coordenadores e professores do programa Alfabetizar(se)

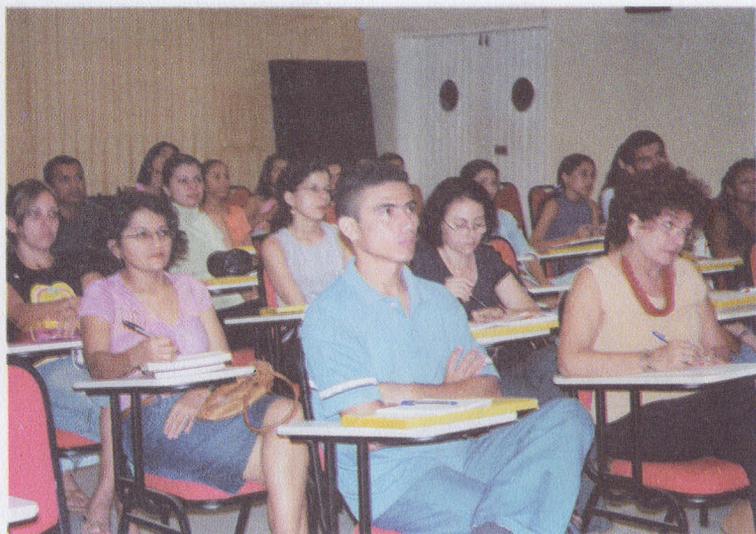


Foto 2 – Platéia na palestra de abertura do programa Alfabetizar(se)

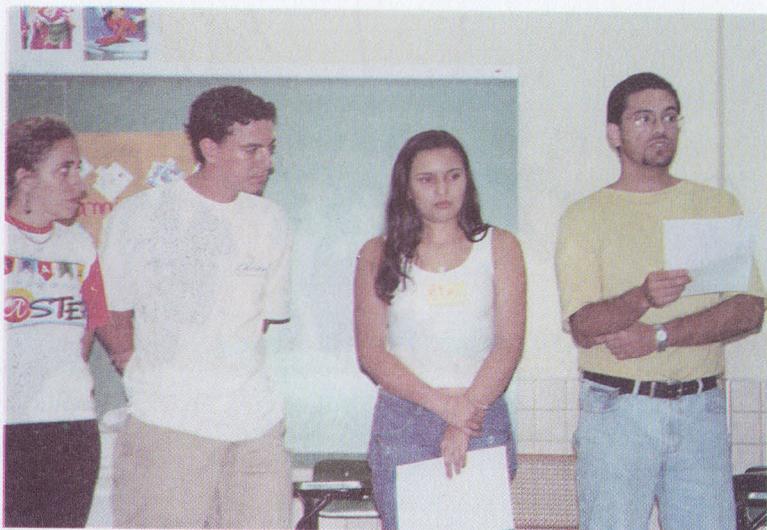


Foto 3 – Apresentação de trabalhos por alfabetizadores no curso de formação inicial



Foto 4 – Apresentação de trabalhos por alfabetizadores no curso de formação inicial



Foto 5 – Professora e alunos em sala de aula



Foto 6 – Professora e alunos em sala de aula

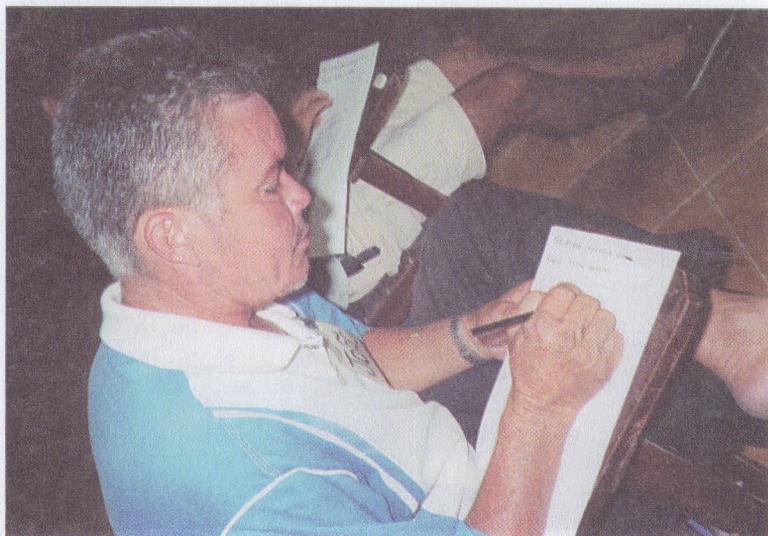


Foto 7 – Atividade de escrita

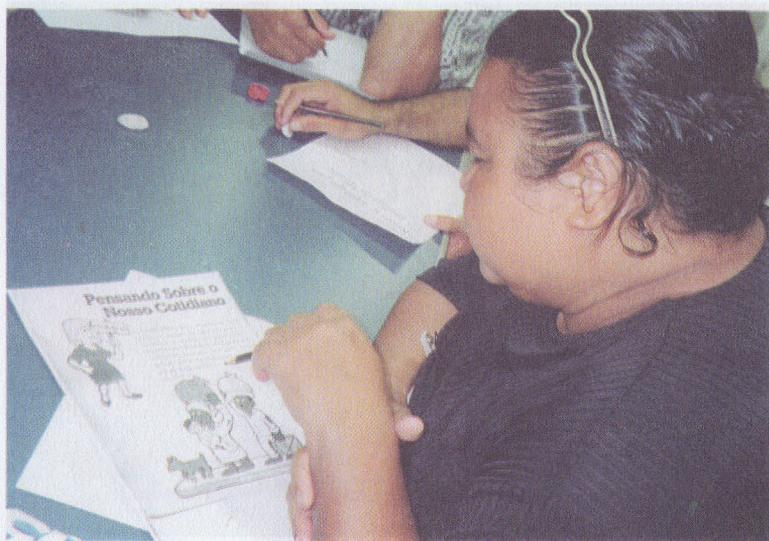


Foto 8 – Atividade de leitura

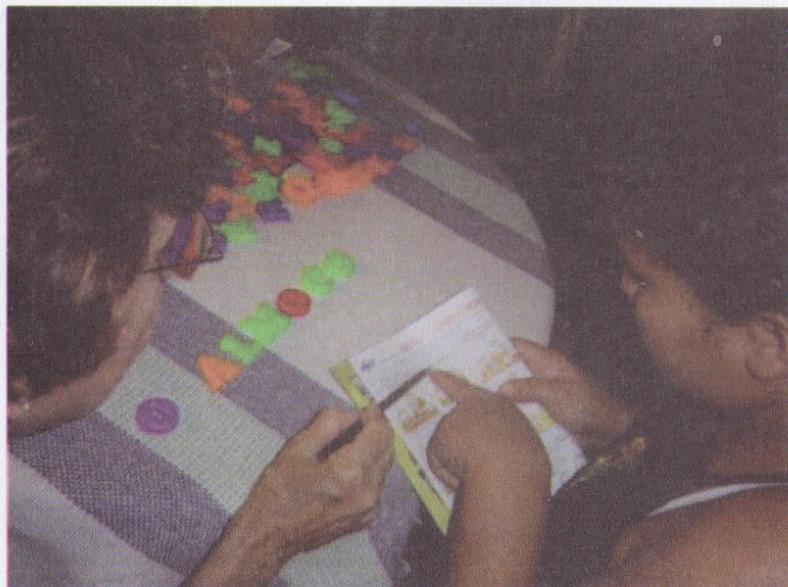


Foto 9 – Professora e aluna em leitura de revista e atividade com letras móveis

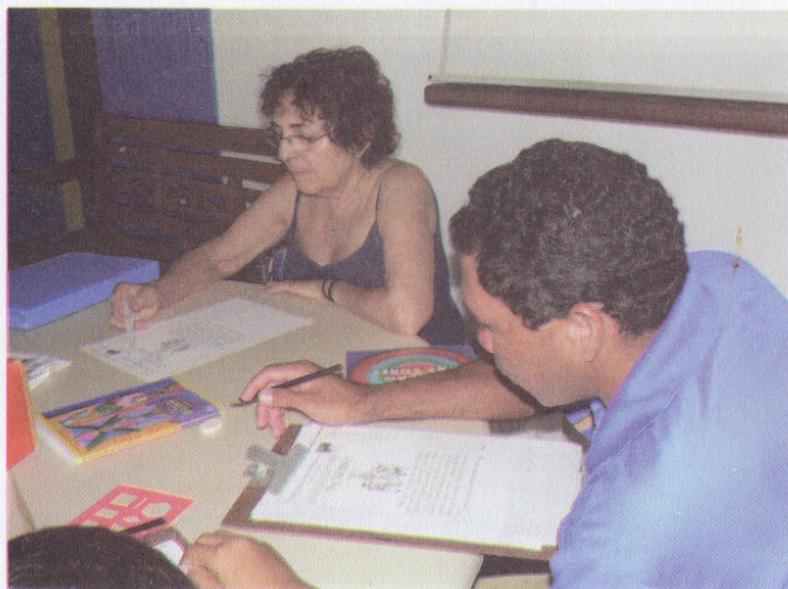


Foto 10 – Professora e aluno em atividade de leitura

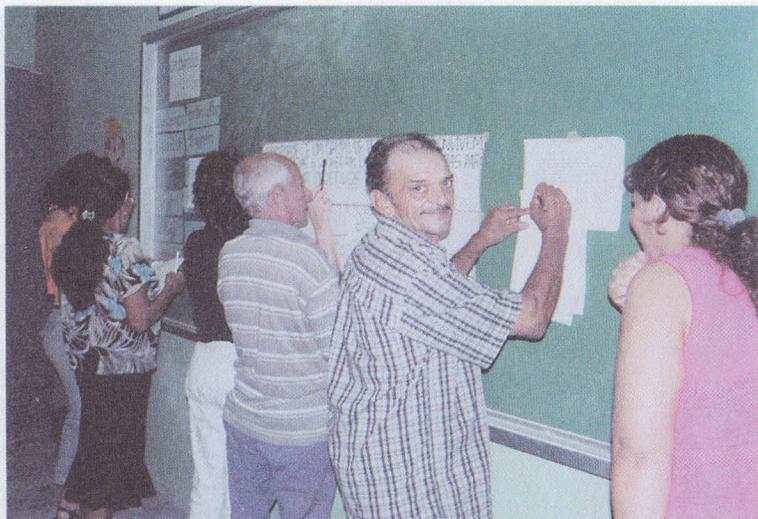


Foto 11 – Alunos em atividade de escrita

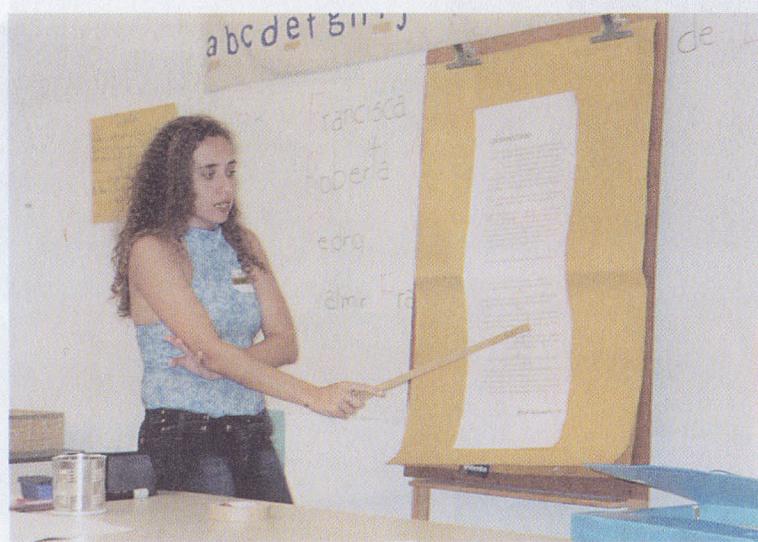


Foto 12 – Professora em atividade de leitura



Foto 13 – Interação professora e aluna em atividade de escrita



Foto 14 – Interação de alunas em atividade de leitura

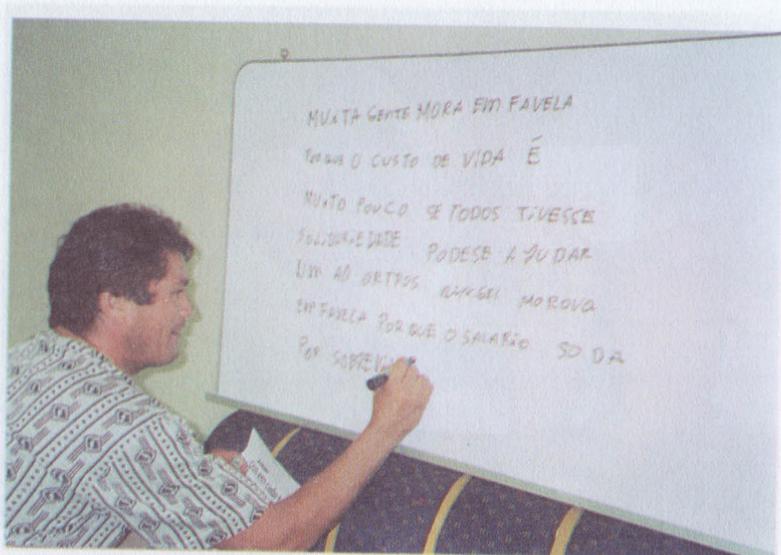


Foto 15 – Aluno em atividade de produção de texto



Foto 16 – Professor em momento de leitura para seus alunos



Foto 17 – Alunas em atividade coletiva



Foto 18 – Professor acompanha leitura de jornal



Foto 19 – Aluna apresenta sua produção de texto à coordenadora



Foto 20 – Alunas interagem na leitura de texto



Foto 21 – Alfabetizadoras em grupo de estudo



Foto 22 – Alfabetizadores em grupo de estudo



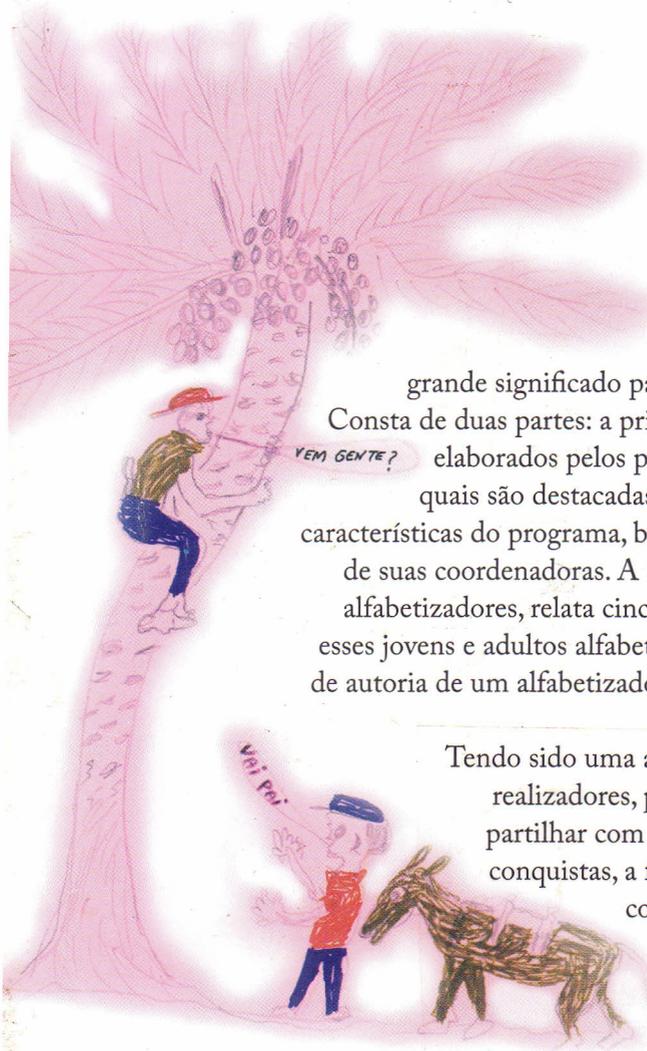


IMPRENSA UNIVERSITÁRIA DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
**Impressão e Acabamento**  
Av. da Universidade, 2932 (fundos), Benfica  
Fortaleza-CE - Fone: (85) 3366.7485 - Fax: 3366.7486



A coordenação do Programa Alfabetizar(se) foi composta pelos professores Ozir Tesser, doutor em Sociologia pela Universidade Paris X (França); Rosemary Conti, mestra em Administração e Supervisão Educacionais pela Wisconsin-Milwaukee (EUA); Maria Teresa Albuquerque Guimarães, mestra em Economia pela Universidade Federal do Ceará; Maria Mercedes Capelo Alvite, mestra em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Inês Mamede, doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, e Rita Accioly Tesser, mestra em Educação pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (Paris-França).





YEM GENTE?

Este livro registra em seus tópicos principais uma ação alfabetizadora que teve grande significado para as pessoas nela envolvidas. Consta de duas partes: a primeira apresenta cinco artigos elaborados pelos professores coordenadores, nos quais são destacadas as principais bases teóricas e características do programa, bem como entrevista com uma de suas coordenadoras. A segunda parte, escrita por seis alfabetizadores, relata cinco experiências realizadas com esses jovens e adultos alfabetizando e, por fim, um cordel de autoria de um alfabetizador apresentado por ocasião do término do programa.

Tendo sido uma ação tão gratificante para seus realizadores, procura-se, através deste livro partilhar com os leitores suas dificuldades conquistas, a fim de que esta ação possa ser conhecida e avaliada e servir de estímulo a outras iniciativas



ISBN 978-85-7282-247-3



9 788572 822473