

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MÔNICA OLIVEIRA CAMPOS

**ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS
DESENVOLVIDAS NA COMUNIDADE R.E DA
TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DO PROGRAMA SESC LER**

São Cristóvão - SE

Dezembro, 2010

MÔNICA OLIVEIRA CAMPOS

**ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS
DESENVOLVIDAS NA COMUNIDADE R.E DA
TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DO PROGAMA SESC LER**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do
Centro de Educação e Ciências Humanas da UFS
como requisito para a obtenção do grau de
licenciado em Pedagogia, orientada pela Professora
Doutora Marizete Lucini

ORIENTADORA: Professora Doutora Marizete
Lucine

São Cristóvão - SE

Dezembro, 2010

CAMPOS, MÔNICA O.
ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS
DESENVOLVIDAS NA COMUNIDADE R.E DA TURMA DE
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO PROGAMA
SESC LER/ MÔNICA OLIVEIRA CAMPOS. 2010.
58f. : il.

Monografia (graduação) – Universidade Federal de Sergipe,
Departamento de Educação, 2010.

Orientação: Professora Doutora Marizete Lucini,
Departamento de Educação.

1. Alfabetização. 2. Educação 3. Práticas.

MÔNICA OLIVEIRA CAMPOS

ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NA
COMUNIDADE R.E DA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DO PROGAMA SESC LER

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia do Centro de Educação e Ciências
Humanas da UFS como requisito para a
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia,
orientada pela Professora Doutora Marizete
Lucini.

Aprovada em ____/____/____

Banca Examinadora

Professora Doutora Marizete Lucini.
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Professora Doutora Maria José Soares Nascimento.
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Professora Doutora Silvana Aparecida Bretas.
Universidade Federal de Sergipe - UFS

A Deus, pelas forças concebidas e pelos momentos de superação.

A meu pai pelo incentivo por toda minha vida. A minha mãe Raimunda dos santos (*in memorian*).

Sei que ela está presente espiritualmente em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo que ele tem me proporcionado, pelas forças, sabedoria, e coragem para alcançar os meus objetivos.

Ao meu pai e aos meus irmãos por sempre estarem presentes na minha vida, me apoiando e me incentivando a não desistir diante das dificuldades.

A todos os professores da UFS que passaram por minha vida acadêmica. Mas em especial a minha orientadora Marizete Lucini, pela paciência, pela dedicação nas orientações.

A Ticianne, Lícia, Jackeline e Isabelle pela amizade que construímos ao longo dessa trajetória, pelas dificuldades, alegrias e tristeza que compartilhamos juntas.

Aos alunos e a professora da comunidade R.E, da Alfabetização de Jovens e Adultos do programa SESC Ler, pelo espaço concebido para a realização da minha pesquisa de campo.

A todos aqueles que de uma forma indireta também fizeram parte dessa longa Jornada.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo” (Paulo Freire).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as práticas educativas desenvolvidas na comunidade R.E da turma de Alfabetização de Jovens e Adultos, do programa SESC LER. Visto que o programa é uma porta de acesso a cidadania, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizando. Para realização dessa análise é necessário compreender o histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a diferenciação entre alfabetização e letramento e as práticas educativas no EJA. Como metodologia foi utilizada o estudo de campo através de observações realizadas em sala de como se dá a prática da professora de AJA em sala de aula. Os resultados obtidos mostraram que apesar da proposta pedagógica do programa desenvolvido pelo SESC de priorizar o método Paulo Freire, há oscilações na postura pedagógica da professora: às vezes ela faz uso da prática dialógica, em outros momentos, do tradicionalismo em sala de aula.

Palavras chaves: alfabetização, educação, práticas.

ABSTRACT

This paper aims at analyzing the educational practices developed in the community of the class of RE for Youth and Adult Literacy, the program SESC RSI. Since the program is a gateway to citizenship in order to ensure the continuation of studies on literacy. To accomplish this analysis is necessary to understand the history of Youth and Adults (EJA), the differentiation between literacy and literacy and educational practices in adult education. The methodology was used to study the field through classroom observations of how it is the practice of AJA teacher in the classroom. The results showed that despite the pedagogical program developed by the SESC to prioritize Paulo Freire's method, there are oscillations in the teacher's attitude: sometimes it makes use of dialogic practice, at other times of traditionalism in the classroom.

Keywords: literacy, education, practice

LISTA DE SIGLAS

AJA – ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

FUNDEF – FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO
FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA

LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

LDBEN – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MOBRAL – MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

ONU- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

SESC – SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO

UNICEF – FUNDOS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A
CIÊNCIA E A CULTURA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
1.1 Projeto SESC Ler	24
1.2 Alfabetização e Letramento	26
1.3. As Práticas Educativas da Educação de Jovens e Adultos.....	28
2. PESQUISA DE CAMPO: ANÁLISE DOS DADOS.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS	55
ANEXOS	57
ANEXO I	58
ANEXO II.....	59

INTRODUÇÃO

Este estudo resulta de uma pesquisa realizada como requisito parcial para a conclusão da disciplina de monografia II, que compõe a grade curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe.

Na pesquisa realizada objetivamos conhecer quais as práticas pedagógicas desenvolvidas na turma de alfabetização da comunidade R.E, do Projeto SESC Ler. O interesse pelo tema Alfabetização de Jovens e Adultos surgiu a partir de algumas visitas a comunidade Dom Pedro I, onde também era desenvolvido o AJA, e de algumas pesquisas sobre o programa SESC LER.

O programa tem a sua proposta metodológica que segue a linha introduzida pelo pedagogo de Paulo Freire, e a associação do construtivismo, com o objetivo principal de desenvolver nos alunos uma forma mais crítica de pensar através de uma problematização do seu mundo e de sua história de vida que pode lhe dar segurança e ampliar sua cidadania, como também de serem alfabetizadas e inseri-las no mundo da escrita.

Sua proposta é que o aprendizado da leitura e da escrita se realize numa constante prática de diálogo entre professores e alunos, de modo que os jovens e adultos possam refletir sobre suas próprias experiências desenvolver a consciência crítica sobre suas relações com o meio ambiente físico, cultural, social e político (SESC, 2007, p. 6).

Sua proposta metodológica baseava-se num método de educação construídos em cima do diálogo ente educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, ou seja, as aulas não poderiam começar com o educador trazendo pronto do seu mundo, do seu saber, seu método e o material de fala dele, mas sim a parte da vivência dos seus alunos, pois

Paulo Freire acredita que o dado fundamental das relações de todas as coisas no mundo é o diálogo. Diálogo é o sentimento do tornando ação. As trocas entre o homem e natureza são originalmente regidas pelo diálogo (BRANDÃO, 1985, p.103).

Desse modo, este estudo tem como objetivo geral analisar as práticas educativas desenvolvida na comunidade R.E. do AJA do programa SESC LER, tendo como objetivos

específicos identificar os métodos utilizados em sala de aula e analisar as práticas evidenciadas em sala de aula. Mediante esses objetivos, surgiu a questão da pesquisa: Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos na turma de alfabetização da Comunidade R. E. do Projeto SESC Ler?

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, através de observações realizadas em sala de aula na comunidade determinada. Não foram aplicados questionários, nem realizadas entrevistas, apenas maiores informações puderam ser obtidas por meio de breves relatos através de conversas com professora da sala de aula. Para um maior enriquecimento foram tiradas fotos de atividades realizadas em sala, mediante autorização da professora.

A pesquisa, então, foi qualitativa, pois houve a necessidade do pesquisador com o objeto a ser analisado, no caso os alunos da turma da AJA. Com isso, a pesquisa qualitativa

[...] faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados (NEVES, 1996, p. 1).

Esse resultado de pesquisa está organizado da seguinte forma. Na introdução apresento o tema, a metodologia utilizada e a estrutura do trabalho. No primeiro capítulo faço um breve histórico do EJA, apresento o projeto SESC Ler, conceituo alfabetização e letramento e, ainda, neste capítulo apresento as práticas desenvolvidas em EJA. No segundo capítulo, realizo a análise das observações em sala de aula e teço comentários sobre as mesmas com base em alguns autores que discutem a Educação de Jovens e Adultos. Nas considerações finais, realizo uma breve análise das Práticas Pedagógicas desenvolvidas como resposta à pergunta que motivou essa pesquisa.

1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao analisar as concepções históricas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, observa-se que, no período Colonial, a Educação de Jovens e Adultos, era somente de caráter religioso, e que até a constituição de 1934, não havia nenhum interesse político e nem perspectivas pedagógicas e metodológicas, voltadas para a população adulta sem escolarização. Foi na década de 40, que surgiram então, algumas iniciativas por parte dos governantes, e a partir daí foram criados vários programas para escolarização dessas pessoas como o Fundo Nacional do ensino Primário, no ano de 1942, serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos em 1947, a Campanha da Educação Rural em 1952, e a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (Di Pierro et al., 2001). Contudo, essas campanhas governamentais desenvolvidas não foram bem sucedidas.

A Educação de Adultos terá novo impulso com a proposta freireana. Surgem outras Campanhas ligadas aos movimentos sociais. Em 1961 teremos o Movimento de Educação de BASE (MEB), o Movimento de Cultura de Cultura Popular de Recife, os Centros Populares Culturais da União Nacional do Estudante. A proposta de Freire era levar uma Educação em que o indivíduo, pudesse se tornar um ser crítico para a transformação social e não apenas um cidadão pronto para o mundo da leitura e da escrita.

O foco principal de Freire era o diálogo. Diálogo este que deveria ocorrer entre aluno e professor na sala de aula. Conforme Freire “a atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de refazer e de criar e recriar (FREIRE, 1987, p.81).

Em 1964, todos esses programas de Alfabetização de Adultos, foram desaparecendo por iniciativa do Ministério da Educação. Di Pierro et al. (2001), com referência em Beisiegel (1997), afirma que com a repressão dos governos militares, ocorre o exílio de Paulo Freire.

O exílio não impediu, entretanto, que o educador Paulo Freire continuasse a desenvolver no exterior sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadoras, utilizando palavras geradoras que antes, de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o contexto existencial dos jovens e adultos analfabetos, sobre as causas de seus problemas e as vias de superação (BEISIEGEL, 1997, *apud* DI PIERRO et al., 2001, p. 60).

Segundo Souza (2003, p. 33), o programa orientado por Freire propunha:

[...] que o método envolvesse estratégias de ensino “com” o homem, e não “para” o homem. Portanto, anuncia-se o princípio da pedagogia dialógica freireana [...] a valorização do ser humano que aprende como alguém que já traz uma bagagem de experiências, e não como alguém ignorante.

Em 1969, foi criado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) pelo governo militar. Houve um investimento por parte do governo nessa proposição governamental. Foram criadas comissões municipais que deveriam executar as ações, mas o controle pedagógico e a produção de materiais didáticos permaneciam centralizados, cabendo às comissões cumprir com rigidez o determinado pelo Programa. Este programa era visto como algo que pudesse acabar com o analfabetismo no Brasil. Contudo, conforme Di Pierro et al. (2001), com o passar do tempo, as estatísticas foram mostrando que, mesmo com todas as iniciativas e investimentos do governo federal, e o controle pedagógico, não foi atingido a meta de acabar com a deficiência da Alfabetização de Adultos, ou seja, com o déficit de leitura e escrita da população brasileira.

Em 1985, o MOBRAL deixa de existir, pois já não se encontrava mais uma saída para uma política educacional que resolvesse o problema do analfabetismo no país. A partir daí é criada a fundação Educar para apoio técnico e financeiro, apoiado pelos governos tanto municipal como estadual, diferentemente do MOBRAL. Nessa fundação não existia todo aquele controle que existia no Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), tanto pedagógico quanto político. Como indica Di Pierro et al. (2001, p. 62), a Fundação Educar “passou a apoiar técnica e financeiramente iniciativas de governos estaduais e municipais e entidades civis, abrindo mão do controle político-pedagógico que caracterizara até então a ação do Mobral”.

Ainda conforme esta mesma autora, em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação básica foi estendida de quatro para oito anos obrigatórios, passando a ser chamado de 1º grau o ensino regular e de supletivo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Com essa lei, desejou-se fazer uma junção entre o aprendizado e a qualificação profissional. A Lei de nº 5692/71 continha a possibilidade de atender aquelas pessoas que não conseguiram completar seus estudos na idade adequada. O curso supletivo acontecia na modalidade presencial e também havia a possibilidade do aluno cursar a distância.

Segundo Di Pierro et al. (2001), os centros de estudos ofereciam aos alunos adultos material didático em módulos e sessões de estudos para as quais a frequência era livre. A avaliação era feita periodicamente, por disciplina e módulo. As iniciativas de educação a distância dominantes foram as que se realizaram por televisão, em regime de livre recepção ou muito raramente recepção organizada, em telepostos que combinavam reprodução de programas em vídeo, uso de materiais didáticos impressos e acompanhamento de monitor. Di Pierro et al. (2001), ainda afirma que, além dessas modalidades, a Lei 5692/71, manteve os exames supletivos, como mecanismo de certificação, atualizando exames de natureza já existente há longa data. Os candidatos, aqueles preparados por meio do ensino a distância ou cursos livres ou ainda aqueles sem preparação que desejavam atestar seus conhecimentos, se submetiam periodicamente, duas vezes ao ano como regra geral, a exames finais organizados pelos estados, por disciplinas e sem nenhuma exigência de matrícula ou frequência à sala de aula.

Di Perro et al.(2001), ainda aponta que, a extensão da escolaridade obrigatória para oito anos, proposta da Lei 5692/71, representava um enorme desafio, já que colocava em condição de déficit educativo um enorme contingente da população adulta, da qual o ensino supletivo estaria a serviço. Entretanto, essa mesma legislação limitou a obrigatoriedade da oferta pública do ensino de primeiro grau apenas às crianças e adolescentes na faixa de 7 a 14 anos.

Fica claro que, com essa proposição da Lei 5692/71, não houve grandes conquistas, pois ela não teve benefício nenhum, tanto para o ensino fundamental, quanto para a educação de jovens e adultos, uma vez que a mesma delimitou a demanda nessa modalidade de ensino.

Com a Constituição Federal de 1988, foi garantido aos alunos da educação de jovens e adultos a extensão e uma garantia mais ampla dessa modalidade, tendo em vista que, isso só foi possível devido à participação e mobilização de alguns partidos progressistas em favor da educação de jovens e adultos, que serviu também como forma de chamar a atenção do poder público em atender e desenvolver políticas públicas necessárias para a educação de pessoas que não tiveram acesso em idade própria.

Foi realizado um estudo por Siqueira, Freitas e Haddad (1988 *apud* Di Pierro et al. 2001, p.63) em que é constatado que à época da promulgação desse texto constitucional, há uma insuficiência no atendimento à essa modalidade de ensino, além de dificuldades de

ordem política, administrativa, financeira e pedagógica que limitavam a extensão e a qualidade do ensino oferecido.

De acordo com Di Pierro et al. (2001), foram criados programas denominados Suplência I, correspondentes às séries iniciais de alfabetização, em grande medida graças à influência das propostas de Paulo Freire, que lograram delimitar alguma identidade pedagógica ao programa. Ainda de acordo com Di Pierro et al. (2001), esses programas também puderam compor um leque de ofertas mais diversificado, tanto no que se refere aos promotores e locais de funcionamento dos cursos, escolas, igrejas, sindicatos e centros de funcionamento quanto à duração e periodização das etapas.

Di Pierro et al. (2001) nos aponta também que, o contrário ocorreu com os cursos de Suplência II, correspondentes às séries finais do ensino fundamental, que tiveram de se submeter à regulamentação mais rígida por parte dos conselhos de educação. Percebe-se certa diversificação entres esses dois programas promovidos para a educação de jovens e adultos, uma vez que o primeiro, como segue a linha de Freire, pôde funcionar em diversos lugares como sala de aula. O mesmo não ocorreu com o segundo, que teve que passar por exigências por parte de alguns setores educacionais.

Segundo Di Pierro et al. (2001), o paradigma da educação popular de inspiração freireana, que serviu como referência para os educadores interessados em qualificar o ensino supletivo e aproximá-lo das necessidades educativas de seu alunado, havia predominantemente tomado em consideração os educandos adultos desescolarizados, trabalhadores que, mesmo morando nas grandes cidades, mantinham grandes vínculos com a cultura rural.

Ainda de acordo com Di Pierro et al. (2001), as conhecidas deficiências do sistema escolar regular público são, sem dúvida, responsáveis por parte da demanda do público mais jovem sobre os programas de ensino supletivo.

Sabe-se que a defasagem escolar não se dá somente por causa da deficiência do ensino público, mas também por falta de políticas públicas por parte dos governantes, como também pela ação de professores não qualificados e falta de investimentos públicos. Outro agravante que permanece atual é o fato dos jovens abandonarem seus estudos, para sua inserção no mercado de trabalho. Mas ao mesmo tempo o mercado exige que aluno tenha conhecimentos teóricos e práticos. Portanto, isso faz com que os jovens procurem os cursos supletivos, já que o mesmo é um curso mais rápido do que as outras modalidades regulares de ensino.

Di Pierro ainda coloca que,

Esse quadro de demanda potencial e as garantias constitucionais sobre direitos educativos que se chegou ao final dos anos 80 fariam supor que a década seguinte seria de ampliação significativa do atendimento e multiplicação de iniciativas visando fazer aos enormes desafios pedagógicos colocados para a educação de jovens e adultos no agravamento da situação econômica do país (DI PIERRO ET AL, 2001, p.65).

Na década de 90, a Fundação Educar foi extinta quando o presidente Fernando Collor assumiu. Esta, que por sua vez havia sucedido o Mobral. Com a extinção da Fundação Educar, os programas de incentivo à Educação de Jovens e Adultos, que antes recebia apoio financeiro numa parceria com a Fundação, passa a utilizar-se dos seus próprios recursos. Com o fim da Fundação Educar, o MEC cria o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), através de comissões e órgãos do governo, como também outras entidades, com o intuito de sensibilizar as pessoas em favor da alfabetização tanto de crianças como de jovens e adultos.

Conforme Beisiegel (1997 *apud* DI PIERRO ET AL. 2001, p. 67),

[...] essas comissões não puderam exercer nenhum controle sobre a destinação de recursos e o programa foi encerrado depois de um ano. Personalidades influentes sobre as políticas educacionais, como o ex-ministro José Goldenberg e o consultor Cláudio Moura de Castro, bem como o já falecido Senador Darci Ribeiro e Sérgio Costa Ribeiro, pesquisador do IPEA, declararam publicamente opor-se a que os governos invistam na educação adultos, argumentando que os adultos analfabetos já estariam adaptados à sua condição e que o atraso educativo do país poderia ser saldado com a focalização dos recursos no ensino primário das crianças.

Percebe-se que, na década de 90, houve certa resistência por parte de alguns políticos influentes, para o investimento nos programas de Alfabetização de Jovens e Adultos. Eles acreditavam que por mais que o governo investisse nesses programas, seria em vão, ou seja, para eles as pessoas analfabetas já estavam acostumadas à sua realidade, e que não mudaria em nada a sua vida, independente de serem alfabetizadas ou não. Para eles seria mais viável o investimento na alfabetização das séries iniciais das crianças. Na visão deles a solução do ensino público no Brasil estava no ensino da alfabetização de crianças e não de jovens e adultos.

Ainda segundo Di Pierro et al., mencionando pesquisa de (Haddad et.al, 1999), verifica-se que ocorre nesse período uma tendência à municipalização do atendimento aos

Jovens e Adultos, o que, segundo o autor, estaria resultando mais da omissão das esferas federal e estadual do que uma política coordenada de descentralização.

No ano de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, houve restrições à Emenda da Constituição em relação ao ensino de jovens e adultos, que deixa de ser obrigatório, sendo que ele continua a ser gratuito e a sua oferta manteve-se garantida no ensino fundamental. Segundo Fávero et al. (1999 *apud* Di Pierro et al. 2001), essa formulação desobriga o Estado de uma ação convocatória e mobilizadora no campo da educação de adultos. E também o dispensa de aplicar verbas reservadas ao ensino fundamental no atendimento dos jovens e adultos. Ainda de acordo com o autor, ao criar o Fundo de Desenvolvimento do ensino Fundamental e valorização do Magistério (FUNDEF), o governo excluiu as matrículas no ensino supletivo do cálculo do alunado do ensino fundamental, que é base de cálculo para os repasses de recursos para estados e municípios, desestimulando a ampliação de vagas.

A Organização das Nações Unidas (ONU) marcou os anos 90, com a realização de uma Conferência Mundial na cidade de Jonthien, na Tailândia que ficou conhecida como Ano internacional da Alfabetização. Essa Conferência teve a participação de vários patrocínios, como: a UNESCO (Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), o PNDUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), e o banco Mundial. Nesta Conferência houve a aprovação da Declaração Mundial de Educação para Todos, que propõe abordar as questões problemáticas da educação mundial. Esta Declaração ficou conhecida como a “Declaração de Jonthien”.

Contudo, estudos têm evidenciado que o conceito de educação básica expresso no documento denota um estreitamento do conceito de educação básica, como o resultado dos acordos entre agências com distintas orientações. O documento possibilita diversas interpretações, sendo que a visão que se hegemonizou foi a que identificava a educação básica com a educação primária. Assim, o foco privilegiado foi à educação de crianças, ficando a Educação de Jovens e Adultos excluída de reformas educativas que tiveram lugar nos países em desenvolvimento. Esse estreitamento seria previsível se observados os indicadores selecionados para avaliar a década, pois os referidos à educação de jovens e adultos continuaram centrados na alfabetização inicial e não na educação básica em seu sentido amplo.

Tudo isso é preocupante não só pelo abandono educativo de jovens e adultos enquanto tais, mas também pela visão estreita que tal descuido revela em relação à própria meta (considerada prioritária) da universalização da educação primária infantil. Deixar de lado a educação de adultos é ignorar mais uma vez o ponto de vista da demanda educativa, a importância da família como suporte fundamental para o bem estar e a aprendizagem infantil, e em última instância, como fator relevante nas condições de aprendizagem no meio escolar. Educar os adultos-pais e mães de família e os adulta-comunidade é indispensável para o alcance da própria Educação Básica para todas as crianças, educar os adultos professores é condição *sine qua nom.* para expandir e melhorar as condições de ensino (TORRES *apud* DI PIERRO, 2001, p. 69).

Isso nos chama a atenção para a necessidade de repensar a educação como um todo, no sentido de compreendermos que a escolaridade mínima para superar as situações de exclusão social, ultrapassa a simples alfabetização, mas necessita que se avance para o processo de aumento do nível de escolaridade do povo brasileiro. Escolaridade que poderá contribuir no desenvolvimento das pessoas e da sociedade como um todo.

Sabe-se que hoje são predominantes as exigências no mercado de trabalho, ou seja, além da escolarização o indivíduo tem que ser qualificado, estar preparado para o mercado de trabalho. E essa exigência não se restringe somente à escolaridade e qualificação profissional da mão-de-obra, uma vez que, as pessoas são selecionadas no mercado de trabalho, também através da sua cor, raça, condições econômicas, religião etc. Contudo, pode-se dizer que, a educação de jovens e adultos ainda não é vista como prioridade no setor educacional. Uma vez que, é visível a exclusão de pessoas não escolarizadas em meio à sociedade. Isso se deve também a uma deficiência no ensino público, a falta de investimentos públicos na educação de adultos. A educação de jovens e adultos não é entendida como uma necessidade educacional e sim como uma recuperação dos estudos na idade certa.

De acordo com Flecha (*apud* Di Pierro et al. 2001, p. 71),

A Tendência histórica à ampliação e o alongamento da educação básica vêm produzindo aquilo que os sociólogos da educação denominam de efeito desnivelado: cada vez que amplia a escolaridade mínima obrigatória, um novo contingente de jovens e adultos fica com uma escolaridade inferior aquela que todo cidadão tem direito.

Percebe-se assim, que a educação de jovens e adultos está longe de ser uma educação nivelada, sem esquecer que a necessidade de escolarização dessa população nos coloca diante

de uma contradição. Ocorre que quanto maior é a oferta dessa modalidade de educação, menos essas pessoas serão escolarizadas. Uma vez que, os ensinos supletivos e a distâncias são cursos de modalidades de aceleração. Contudo, permanece a questão de como proceder para que se atenuem as desigualdades sem incorrer no equívoco de acentuá-las.

Na resolução de nº de 15, de Junho de 2010, em seu Art.2, é indicado que:

[...] para o melhor desenvolvimento da EJA, cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjunção de políticas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para educação por toda vida.

Esta Resolução é entendida como, uma medida sócio-educativa que visa levar uma educação de qualidade a partir de medidas governamentais.

Deve-se levar em consideração que na aprendizagem seja na alfabetização de adultos, ou na alfabetização de crianças, o professor não pode ignorar tudo aquilo que o educando trás consigo, desde a sua infância. Tanto a sua realidade, como seus conhecimentos de mundo, tem que ser postos em prática, independente dele ser alfabetizado ou não. O educador tem que desenvolver os seus conteúdos metodológicos a partir da realidade social do aluno. Não basta apenas levar esses conteúdos prontos para a sala de aula, e fazer do aluno um receptor de conhecimentos transmitido por ele.

Não se admite uma prática metodológica com programa previamente estruturado assim como qualquer tipo de exercícios mecânicos para verificação da aprendizagem, formas essas próprias da “educação bancária”, onde o saber do professor é depositado no aluno, prática essas domesticadoras. (BARRETO, s/d, p. 4).

Paulo Freire desenvolveu sua proposta para alfabetizar jovens e adultos tomando como base as palavras geradoras existentes no contexto dos educandos, o que permitia a reflexão sobre seus problemas e possíveis soluções de superação

Os alunos constroem conhecimentos na interação com o contexto social, mesmo sem ter passado pelo processo de escolarização. Valorizar esses conhecimentos e relacioná-los com novos conteúdos é imprescindível para uma aprendizagem significativa, possibilitando ao professor o planejamento de situações de aprendizagem para ampliá-los e/ou transformá-

los. Quanto maior a profundidade e qualidade das relações, maior a significatividade da aprendizagem.

Os novos conteúdos devem ser significativos, cientificamente bem construídos, ter funcionalidade, considerando-se as capacidades dos alunos, suas possibilidades cognitivas e afetivas.

As experiências realizadas por Paulo Freire na década de 60, indicam uma valorização dos conhecimentos construídos fora da escola pelos jovens e adultos e a consideração destes como pontos de partida para novos conhecimentos. Nessas experiências havia uma preocupação com o repertório lingüístico dos alunos, afirmando que a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

Paulo Freire desenvolveu sua proposta para alfabetizar jovens e adultos tomando como base as palavras geradoras existentes no contexto dos educandos, o que permitia a reflexão sobre seus problemas e possíveis soluções de superação.

De acordo com Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000, do CNE, a educação de jovens e adultos possui três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. Essas funções visam uma equiparação de um nivelamento de direitos igualitários, direitos não só com a educação, mas no meio social em que o indivíduo convive, possibilidades de qualificação profissional e poder de se inserir no mercado de trabalho.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os currículos da educação básica (no ensino fundamental e no ensino médio) compreendem uma base nacional comum, a ser adotada por todos os sistemas de ensino, e uma parte diversificada que contemple as características regionais e locais (relativas à sociedade, à cultura, à economia e à clientela), referentes aos respectivos sistemas de ensino (art. 26).

Em termos de acesso a essa modalidade, a legislação educacional define que a idade mínima para o ingresso nos cursos de educação de jovens e adultos e a participação nos exames supletivos é de 15 anos completos para o ensino fundamental e de 18 para o ensino médio.

Di Pierro et al. (2001) fala que, o currículo da educação escolar básica tradicionalmente selecionaram como conteúdos relevantes certos recortes do acervo de conhecimentos acadêmicos sistematizados e ordenados pelas disciplinas científicas ao longo

da história e socialmente valorizados. Ainda de acordo com Di Pierro et al. (2001) esses conteúdos de ensino chamam-se “conhecimentos historicamente acumulados”.

Já em relação ao currículo da educação de jovens e adultos, Di Pierro et al. (2001) afirma que os Parâmetros Curriculares Nacionais, propostos pelo MEC, preconizam a estratégia de organização do trabalho didático denominada “transversalidade”, incorporando certos conteúdos temáticos que perpassam as disciplinas e áreas de conhecimento. Partindo dessa tradição ou metodologias, há um consenso de que os currículos da educação de jovens e adultos necessitam incorporar certos desafios éticos, políticos ou práticos da vida social contemporânea, relacionados ao exercício da moderna cidadania.

Percebe-se que, partindo dessa idéia da autora, o currículo desenvolvido para a educação de jovens a adultos, deve ser estruturado a partir da realidade das pessoas nela envolvidos, onde os conteúdos devem ser interdisciplinares. Não basta apenas criar um currículo com conteúdos metodológicos, e sim um currículo que se interligue entre si, ou seja, os métodos de ensino baseados na realidade e no meio social do aluno.

De acordo com o parágrafo único das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, a educação de jovens e adultos como modalidade destas etapas da educação básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio.

De acordo com a LDBEN, os conteúdos curriculares desenvolvidos no ensino fundamental e no ensino médio, tanto na base comum, como na parte diversificada devem observar as seguintes Diretrizes:

- I. A difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II. Consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III. Orientação para o trabalho;
- IV. Promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais (ART. 27).

Ainda de acordo com a LDBEN (ART. 23), o ensino deverá ter por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

- I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Entre as iniciativas de alfabetização de jovens e adultos, públicas e privadas, optamos por analisar as práticas educativas desenvolvidas na comunidade R.E, da Alfabetização de Jovens e Adultos, do projeto SESC LER, que um projeto de iniciativa privada, que tem como objetivo “(...) alfabetizar jovens e adultos no Brasil, por meio da criação de centro educacionais de caráter inter disciplinar e participativo, a serem implantados no interior dos estados” (SESC, 2007, p.06).

1.1 Projeto SESC Ler

O SESC LER é um projeto educativo de Alfabetização e Jovens e Adultos, voltado para pessoas com idade mínima de 16 anos, faixa etária que a LDB, determina. Este projeto tem por finalidade levar a leitura e a escrita para as pessoas não alfabetizadas, aquelas que não tiveram acesso a educação na idade adequada, como também, aquelas que por algum motivo tiveram que abandonar seus estudos. O seu objetivo é dar oportunidade as pessoas de serem alfabetizadas. As aulas acontecem em vários bairros de Aracaju, nos salões das igrejas, em associações de moradores, denominadas comunidades. Os docentes são graduados e acadêmicos da área de pedagogia.

A proposta do SESC LER é inserir essa população no mundo da escrita, sendo que, o método utilizado em sala de aula é o método Paulo Freire, onde há uma associação do método e o construtivismo. As atividades pedagógicas desenvolvidas se dão por meio da realidade dos alunos, e sua vivência de mundo, do diálogo e o método da silabação.

Segundo Paulo Freire, a educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo entre os homens e mulheres e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, bação

[...] achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber ou não saber nada. A atitude dialógica é antes de tudo uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar (FREIRE, 1987, p.81).

Para Freire, o educando deve ser visto como um indivíduo que tem conhecimentos e estes deve ser levado em conta no processo de ensino, pois o educador deve ter por base o diálogo considerando os conhecimentos de mundo do educando.

Com a leitura e escrita as pessoas são capazes de ler uma carta, identificar a placa de um ônibus, fazer uma lista de compras de supermercado etc. As atividades nas comunidades do SESC Ler, não ocorrem somente na sala de aula, elas acontecem também fora delas, uma vez que, essa proposta visa para o aluno ter uma leitura de mundo, através da arte, trabalho com exposição ida ao teatro, exibição de vídeo, atividade de pintura, ida ao supermercado, onde há atividades interdisciplinares, o que está atrelado ao planejamento.

O SESC Ler, não visa somente alfabetizar essas pessoas, ou seja, que elas apenas aprendam a ler e a escrever, mas ampliar seu conhecimento de mundo, como também desenvolver habilidades próprias adquiridas em meio à sociedade.

Tanto a criança como o adulto já trazem um conhecimento da escrita, que não pode ser desconsiderado e esse conhecimento tem que ser posto em sala de aula. Contudo, as atividades desenvolvidas em sala têm que estar de acordo com os objetivos propostos.

Na proposta pedagógica do SESC LER, existe um calendário que prevê reuniões pedagógicas periódicas para o planejamento diário do professor e uma análise conjunta das práticas que possam ser concretizadas.

O professor tem que ter um conhecimento prévio dos seus alunos, ou seja, saber onde mora cada aluno, se ele trabalha qual o seu grau de escolaridade e os conteúdos devem estar sempre atrelados ao planejamento das atividades didáticas. Mas o educador tem que sempre levar em conta que, tanto os conteúdos, como o planejamento das atividades devem ser propostos de acordo com a realidade dos educandos. Não pode esquecer-se de sempre se lembrar do que ensinar e como ensinar.

As atividades poder ser organizada de tal forma: atividade sequenciadas, sistematização, ocasionais e atividades permanentes.

Em Sergipe, esse projeto atua em diversos bairros da cidade de Aracaju, São Cristóvão, Nossa Senhora do Socorro e no município de Indiaroba, alfabetizando jovens e

adultos. Entre esses, encontra-se a comunidade R. E. (que será identificada dessa forma para garantir o sigilo de sua localização e das pessoas envolvidas). A comunidade R. E. apresenta ruas urbanizadas, com iluminação e saneamento básico adequados na maioria de suas ruas. As aulas de AJA dessa localidade ocorrem num salão paroquial de uma igreja católica da comunidade. As aulas ocorrem de segunda a quinta, das 19h às 21h e a professora responsável é acadêmica do curso de Pedagogia.

Desse modo, a partir da identificação e escolha deste bairro, foram iniciadas as observações da prática educativa desta professora em sala de aula que foram realizadas durante dez dias de aulas.

1.2 Alfabetização e Letramento

O termo letramento começou a ser utilizado no Brasil, em Portugal e na França em meados dos anos 1980. De lá pra cá, muitos estudos visaram diferenciar as práticas sociais de leitura e escrita (letramento) da aprendizagem da leitura e escrita (alfabetização).

Entre esses estudos cabe destacar o de Soares (2004) que enfatiza essa questão, mostrando que ao longo do tempo a extensão do conceito alfabetização foi mudando e se aproximando do letramento.

A partir do conceito de *alfabetizado*, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido freqüentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional* da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita (SOARES, 2004, p.07).

Desse modo, no Brasil o letramento surge como enraizamento da alfabetização, como uma ramificação desta. Ao contrário de países de Primeiro Mundo, como, por exemplo, Estados Unidos, onde o letramento surge de forma independente.

Essa mesma autora faz referência aos estudos sobre a psicogênese da língua escrita que trouxeram aos educadores um melhor entendimento que a alfabetização, longe de ser a apropriação de um código, envolve um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação linguística. Ao mesmo tempo, faz a associação entre alfabetização e letramento enfatizando que não deve haver uma dissociação entre ambos, visto que esses processos ocorrem ao mesmo tempo.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *o letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolvesse *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização. A concepção “tradicional” de alfabetização, traduzida nos métodos analíticos ou sintéticos, tornava os dois processos independentes, a alfabetização – a aquisição do sistema convencional de escrita, o aprender a ler como decodificação e a escrever como codificação – precedendo o letramento – o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e de escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos e de portadores de textos, a compreensão das funções da escrita. Na concepção atual, a alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos [...] (SOARES, 2004, p. 14).

Desse modo, é necessário reconhecer a especificidade da alfabetização como “processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico” (SOARES, 2004, p. 16) para que, esse processo se desenvolva num contexto de letramento. Ou seja, é necessário conhecer aprender a ler e a escrever e depois, ser capaz de fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita. “Logo, alfabetização e letramento são processos distintos, embora possam e devam caminhar simultaneamente” (FIDELES, p.4).

Ainda com base em Fideles, esta faz referência a atividades de alfabetização e de letramento, que ocorrem de formas diferenciadas, mas que mesmo assim, são indissociáveis

As atividades de alfabetização são aquelas de descoberta e automação do sistema alfabético de escrita, relacionando a automatização das relações grafemas-fonemas, ou seja, relacionadas à aquisição da base alfabética. E as atividades de letramento são aquelas onde existe uma interação com o material escrito, lendo e escrevendo diferentes gêneros em variados suportes, para diferentes interlocutores, isto é, uma preocupação com os usos sociais da leitura e da escrita.

Logo, alfabetização e letramento apresentam objetos de conhecimento distintos e, por conseguinte, os processos cognitivos de cada um se tornam diferentes. Alfabetização e letramento são processos que devem ser indissociáveis, como já dito anteriormente. A alfabetização deve ocorrer em meio à utilização de variados suportes e gêneros de escrita, assim como para diversos interlocutores, ou seja, o aluno deve apropriar-se do código escrito mantendo-se em constante contato com ele em práticas reais do dia-a-dia (FIDELES, p.4).

1.3. As Práticas Educativas da Educação de Jovens e Adultos

O Brasil, no século XX passou por algumas transformações político-sociais, econômicas e culturais. Essas transformações também influenciaram elementos prático-pedagógicos. Essas modificações estão associadas à cultura e as novas tecnologias, sendo que, essas novas tecnologias ainda não acessíveis a todos. Essas transformações, de certa forma, fizeram parte de uma característica envolvida nas execuções de ensino.

De acordo com Souza (2004) em primeiro lugar é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática de um social maior. Souza ainda coloca que, a prática social envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica que produzem aprendizagens “educativos”.

A prática que o professor trás para a sala de aula pode ser algo pronto e planejado. Contudo, é importante que o educador tenha em mente que o que prevalece é a realidade social do aluno.

Segundo Paulo Freire (1987 apud Souza 2004) ele expressou inúmeras críticas à educação que denomina bancária, assim como elaborou uma proposta de educação

libertadora, voltada para a transformação social, e, portanto, centralizada no sujeito histórico que produz, apropria e vive a educação, localizando numa determinada situação no mundo.

Freire propôs que o educador tem que ver o educando como ser e parte integrante da educação, ou seja, os conteúdos desenvolvidos em sala de aula tem que estar centrados não só no contexto social do aluno, como também no seu cotidiano. Souza (2004) afirma que, Freire foi um dos educadores que buscou defender a educação como instrumento de suspensão da dominação e como mecanismo de transformação social.

Ainda de acordo com Souza (2004) lembrar as modificações em curso na sociedade brasileira suscita uma retomada dos elementos determinantes no campo social e cultural, que por sua vez são os característicos do modo de produção capitalista. Questionar como tais elementos interferem na sala de aula e na prática do professor é fundamental para compreender a prática pedagógica.

A educação nas mãos da classe dominante é uma arma dos meios mais importantes para conservar o seu domínio e impedir o seu derrube, mantendo a pisque humana livre de todas as influências que surgem pela transformação das forças produtivas. [...] a educação apresenta-se como influência destinadas a defender os interesses da ordem decadente em franca contradição com a educação que se concebe como verdadeiro processo de formação de novos homens no desenvolvimento histórico das forças produtivas (SUCHODOLSKI, 1976, p.95).

Paulo Freire sempre defendeu uma educação em que o indivíduo não fosse visto como depósito de conhecimentos prontos. Ele defendia uma educação para a libertação, onde o educando pudesse se tornar um ser crítico social.

Como afirma Veiga (1992), a prática pedagógica é “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social” (VEIGA, 1992 *apud* SOUZA, 2004, p. 03). É sabido que a prática social está imbuída de contradições e de características sócio-culturais predominantes na sociedade. A prática deve ser vista como fonte necessária de aprendizado e interesse dos educandos, práticas esta, onde o diálogo entre professor e aluno, seja o centro das atividades desenvolvidas em sala. O professor antes de tudo deve ter como base os conhecimentos prévios do aluno, as suas diversidades, o seu meio social, a sua cultura e deles se apropriar, para daí então elaborar os seus conteúdos. E tornar o educando um agente transformador de suas próprias diversidades culturais (VEIGA, 1992, p.16).

Ao observar as análises do autor percebe-se que, ele caracteriza a prática do professor a partir de um ensino artesanal, de um ensino técnico-academicista e de um ensino reflexivo sendo que, o professor se disponibilize de se engajar, na criação de um plano para ele avaliar as suas experiências educativas postas em sala de aula.

O professor não pode esquecer os alunos, pois antes mesmo de um aluno ter freqüentado uma escola ele já trás um conhecimento prévio de mundo. Conhecimentos esses aprendidos em meio a sociedade, ou de algumas pessoas. Esses conhecimentos não podem ser desprezados pelo professor. Conforme Nadal (2007, p.23 *apud* MATOS 2008), “Enquanto interlocutor, o aluno deixa de ser visto como aquele que somente escuta, o aluno deixa de ser visto como aquele que só escuta para ser o sujeito que só troca com o professor, que participa, que ouve e também é ouvido”.

Diante disto podemos dizer que, na sala de aula deve haver interação entre professor aluno, aluno professor. O aluno não é só um sujeito receptor de algo pronto que professor leva para a sala de aula, mas um sujeito receptor de tudo que é exposto em sala pelo professor, considerando tudo aquilo que o mesmo trouxe da sua realidade cultural. Segundo Veiga (2006, p. 24 *apud* MATOS 2008) “Para o professor concretizar seu ato de ensinar de forma satisfatória, o vínculo afetivo é uma dimensão indispensável, uma vez que as emoções, interesses pessoais, sonhos permeiam toda a relação pedagógica”.

De acordo com Freire, (2000, *apud* MATOS, 2008)

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que lhe tenha (FREIRE 200, p.160).

O que autor quer nos dizer é que o professor nunca deve perder a postura dele dentro da sala de aula. O professor sempre tem que mostrar ao educando que ele é quem comanda a sala de aula, não que tenha que ser daquela maneira em que: “o professor fala e aluno sempre obedece”, mas como Freire sempre mencionou ao longo de sua vida que sempre deve haver o diálogo entre aluno e professor.

Segundo Freire (2000, p.52 *apud* Matos 2008) “saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

De acordo com Ribas (2004 *apud* NADAL 2007 *apud* MATOS 2008) mediação é a articulação entre os elementos do ensino-professor, aluno e conhecimento - através das situações didáticas.

A estratégias incluem toda organização da sala de aula que facilite a aprendizagem do aluno disposição dos móveis e carteiras, organização e exploração do espaço sala , exploração do deslocamento físico de professores e alunos, material a ser utilizado desde um simples giz ou lousa até os multimeios mais complexos e avançados(visuais, auditivos, sonoros, etc...) excursões fora da escola e assim por diante (MASSETO *apud* NADAL, RIBAS, 2004, p.44).

O que os autores quer nos colocar é que, não basta apenas conteúdos para um boa aprendizagem, mas uma sala de aula com toda uma estrutura física para as aulas serem executadas. O professor tem que explorar o máximo do meio físico escolar, seja através de recursos utilizados em sala de aula ou não, como também saber que as aulas não de se dar somente em sala de aula mais também fora dela.

De acordo com Art.17- das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a formação inicial e continuada de profissional para a educação de jovens e adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores apoiada em:

- I- ambiente institucional com organização adequada á proposta pedagógica.
- III- desenvolvimento de práticas educativas que correlacionam teoria e prática.
- IV- utilização de métodos e técnicas que contemplam o código e linguagens apropriados ás situações específicas de aprendizagens.

O educador sempre tem que esta em busca de diversos processos de ensino, sejam eles a serem trabalhados no coletivo ou individual, pois, é dessa forma que há um favorecimento aos alunos neles envolvidos.

São inúmeras as modalidades de trabalhos em grupos já registrados na literatura pedagógica, no entanto, melhor do que as descrever, enumerando passos técnicos para sua realização, será recomendar ao professor que conhecer exaustivamente seu grupo de alunos e com base em suas características pessoais, nas habilidades já desenvolvidas e por

desenvolver, e nas necessidades conceituais, procedimentais, atitudinais, propor que invente outros modos de trabalhara em sala de aula.

O professor precisa reconhecer-se também como autor, criador de procedimentos de ensino. Deve tomar como referência esta ou aquela forma de trabalho mais ou menos conhecida, e tendo clareza do lugar a que se pretende chegar, construir um novo a ser percorrido com seus alunos. (SCARPATO et al. 2004,p.82).

Souza (2004) conclui que

[...] é importante retomar a totalidade das relações sociais e dos determinantes econômico-sociais interfere na prática pedagógica, tornando-a rotineira, minemônica ou possibilitando a superação da ideologia dominante, construindo novos trajetos na sala de aula e a possibilidade de que os professores e alunos sejam de fato, sujeito do processo pedagógico (SOUZA, 2004, p. 06).

2. PESQUISA DE CAMPO: ANÁLISE DOS DADOS

No primeiro dia de observação da comunidade R.E., foi possível observar que a sala de aula tem vários cartazes na parede com os numerais de 0 a 9 e ao alfabeto escrito com letras cursivas e bastão.

As aulas têm o tempo de duração de duas horas por dia (das 19h às 21h) e a professora chegava antes do horário determinado e os alunos geralmente entre 19h e 19h25. As aulas começavam mais ao menos por volta das 19hs20min, sendo ministradas de segunda a quinta-feira, pois na sexta-feira a professora participa de reunião pedagógica com a supervisora e coordenador na Unidade do SESC. As aulas ocorrem em um anexo de uma igreja católica.

A turma é composta por dezoito alunos com idade entre 35 a 65 anos, sendo que, nem sempre esses dezoito frequentam diariamente. A escolaridade dos alunos é mesclada, ou seja, há alunos que já foram alfabetizados, mas continuam estudando na comunidade; alunos que estão em fase de alfabetização; alunos não alfabetizados, e também alunos que tem o Ensino Médio. Os alunos que foram alfabetizados nessa comunidade, no próximo ano não poderão mais frequentar as aulas do AJA, porque o tempo máximo é de dois anos. Contudo, caso nesse período o aluno não tenha sido alfabetizado, pode continuar seus estudos. Com relação à professora, ela ainda não é formada, mas está cursando o último período do curso de Pedagogia.

Apesar disso, durante certo dia de observação houve um questionamento dos alunos que já atingiram o tempo permitido para estudar na turma de AJA, pois embora já alfabetizados, eles querem continuar estudando. Alguns comentaram inclusive que iriam conversar com a supervisora para prosseguir seus estudos no próximo ano. De certa forma, isso é gratificante para o professor já que ele pode considerar que sua prática pedagógica em sala de aula surtiu efeito, que ele atingiu um nível favorável na transmissão de conhecimentos como também pode aprender um pouco com essas pessoas, cada uma com sua história de vida e suas diversidades.

1º dia de observação: 19/10/10

Antes de iniciar a aula, a professora falou aos alunos que eles iam fazer um ensaio da música que será apresentada no dia 04/12/10, na festa de encerramento do ano letivo do SESC LER onde todas as turmas de AJA irão participar.

A aula foi iniciada com a escrita no quadro da música “É Preciso Saber Viver” (Herbert Vianna). A professora copiou só a metade da música, porque o quadro é pequeno. Assim, solicitou aos alunos que copiassem e que depois todos iriam realizar a leitura e em seguida começar o ensaio. Observei que eles levam muito tempo para copiar, e ao mesmo tempo em que eles estão copiando eles estão soletrando também e isso toma muito tempo da aula. Depois de aproximadamente 20 minutos, a professora apagou o quadro e continuou a escrita do restante da letra da música que foi copiada toda em letra bastão.

MÚSICA: “É Preciso Saber Viver” (Herbert Vianna)

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou morrer na solidão
É preciso ter cuidado
Pra mais não sofrer
É preciso saber viver
Toda pedra no caminho
Você pode retirar
Toda flor que tem espinho
Você pode se arranhar
Se o bem e o mal existem
Você pode escolher
É preciso saber viver
É preciso saber viver...
Saber viver...

Depois que eles terminaram de copiar toda a música, foi feito o ensaio, todos cantaram, alguns com dificuldade de leitura. Desse modo, a professora levou um micro system e colocou o cd com a música para facilitar o acompanhamento dos alunos. Esse foi o segundo dia de ensaio, pois no primeiro, a professora informou que eles só ouviram a música para conhecer a melodia.

A professora me relatou que, houve uma substituição, ou seja, a primeira música escolhida foi a música do cantor Zé Ramalho “Ando Devagar”, mas ela falou que, a maioria dos alunos sentiram dificuldades em aprender, pelo fato dela ser um pouco extensa, por isso houve a troca e todos os alunos concordaram.

Durante esta aula os alunos ensaiaram três vezes. Após o término do ensaio a professora solicitou aos alunos que se reunissem em grupo de quatro pessoas para fazerem a leitura de um livro infantil (colocar o nome do livro). A professora sentou com cada grupo de alunos e pediu para que cada um fizesse a leitura de um trecho do livro. Essa atividade foi feita, porque existe um projeto chamado “Baú da Leitura”, no qual a professora escolhe um dia da semana para fazer essa atividade com os alunos, para explorar a leitura.

Nessa atividade ficou claro que alguns alunos sentiram uma dificuldade enorme de leitura, e o mais interessante é que entre eles, estavam os que já estão alfabetizados.

Contudo, a alfabetização e o letramento são processos diferenciados. Como indica Soares:

A partir do conceito de *alfabetizado*, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional* da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita (SOARES, 2004, p.07).

Assim, é importante que compreendamos que os grupos de jovens e adultos em processo de alfabetização não dominam completamente a leitura, mas essa competência necessita ser desenvolvida em direção ao letramento, que é justamente o que esse grupo de alfabetizando está construindo.

O que mais me chamou a atenção é que existe uma ajuda mútua entre eles, ou seja, aqueles que estavam sentindo dificuldades eram ajudados por outros colegas do mesmo grupo e a professora também fazia o acompanhamento e ajudava o aluno com dificuldades, visto que a turma não é homogênea como já foi afirmado. Isso constitui um fator de grande relevância, pois “possibilita a troca de conhecimentos entre os alfabetizando” (ALVES, 2008, p. 16).

Quando a professora se aproximou de outro grupo e solicitou que a aluna iniciasse a leitura, ela se recusou a fazer a leitura porque estava com vergonha dos outros colegas. Alegou que não sabia ler direito e também porque a professora estava muito próxima a ela. A professora disse que ela tinha que ler, porque não só ela, mas todos os colegas de classe estavam ali para aprender e que ninguém nasce sabendo. Então a aluna fez a leitura meio que envergonhada, tímida, mas fez.

Depois que todos os alunos fizeram a leitura foram desfeitos os grupos e a professora fez a interpretação da leitura do livro infantil, solicitando que cada grupo dissesse do que se tratava cada história. Alguns foram mais atenciosos e também não sentiram dificuldades de interpretação na leitura e conseguiram responder, já outros, não. À medida que cada grupo falava o que entendeu da leitura, a professora buscava mediar as falas. Durante esta aula o que pode ser observado é que há momentos de diálogo da professora com os alunos. Fato este que reafirma a idéia da proposta pedagógica do SESC LER e do método de Paulo Freire, preconizado na referida proposta. A educadora busca mediar às relações de ensino-aprendizagem, ouvindo as interpretações dos alunos durante a leitura e conciliando o que eles falam. Desse modo, nessa aula,

O relacionamento educador-educando, nessa perspectiva se estabelece na horizontalidade onde juntos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento. Elimina-se, portanto, toda a relação de autoridade uma vez que essa prática invisibiliza o trabalho de criticidade e conscientização (FEITOSA, 1999, p. 02).

Após o término da leitura, a professora explicou aos alunos que a primeira coisa que eles devem observar é o título do livro e o autor, que é quem escreveu a história.

A aula foi encerrada e foram distribuídos alguns livros para cinco alunos levarem para casa para fazer a leitura. Só que a professora solicitou para que dois alunos ficassem na sala para fazer a revisão de ditado de palavras, estas que são do dia a dia. Cada dia ela fica com dois alunos que têm dificuldades de leitura e de escrita. Essas palavras são escritas no caderno do aluno pela professora e depois que ele escreve, a mesma faz a leitura. As palavras foram variadas: salsicha, creme dental, sabonete, cadeira.

De certa forma, nos parece que esse atendimento individualizado é realizado com o objetivo de um atendimento individual no sentido de contribuir com a aprendizagem.

2º dia de observação: 20/10/10

A aula foi iniciada com uma atividade escrita no quadro de matemática, com letras cursivas. A professora escreve primeiramente o cabeçalho e logo abaixo a atividade.

Serviço Social do Comércio

Professora:

Data:

ATIVIDADE

1º) Resolva os problemas.

a) No Brasil existem 96 pessoas com anemias, 241 pessoas com diabetes e 304 pessoas com meningite. Qual o total de doentes?

R: _____

96

241

304 +

b) Entre 574 pessoas, 253 são mulheres. Quantos são os homens?

R: _____

574

– 253

c) Em uma caixa de tênis vieram 46 pares de tênis. Quantos tênis são?

R: _____

$$\begin{array}{r} 46 \\ \times 2 \\ \hline \end{array} \qquad \begin{array}{r} 46 \\ + 46 \\ \hline \end{array}$$

d) Em uma dúzia de ovos possuem 12 ovos, se eu tiver 4 dúzias. Quantos ovos serão no total.

R:

$$\begin{array}{r} 12 \\ 12 \\ 12 \\ \hline 12 + \end{array}$$

2º) Ditado de frases:

A pneumonia já matou 250 pessoas.

Tenho um primo com rubéola

A catapora deixa o corpo todo encaroçado.

Obs. sobre a atividade: a letra (c) da primeira questão, a professora explicou aos alunos que existem duas maneiras de resolver o problema tanto multiplicando quanto somando.

Na segunda questão a professora falou aos alunos que o ditado é de frase, para que os alunos não confundissem ditado de frases com ditado de palavras.

Com relação ao início dessa aula, observamos que não houve um diálogo com os alunos acerca do assunto. Pode-se afirmar que o modo como a aula foi iniciada hoje, reflete uma pedagogia tradicional onde a professora problematizou os temas trabalhados, mas procedeu por uma prática reprodutivista da educação bancária. Em outras palavras, não houve a troca de conhecimentos entre professora e educandos, não houve a dialogicidade tão enfatizada pelo método de Paulo Freire que é adotada pela proposta pedagógica do SESC Ler.

Ao mesmo tempo em que ela estava ditando para os alunos, a professora também estava fazendo outra atividade com uma aluna que não sabe ler, mas consegue escrever um

pouco. Os problemas da primeira questão essa aluna não fez, a professora escreveu algumas palavras para ela fazer.

Depois que a professora acabou de ditar ela foi até alguns alunos e perguntou como eles escreveram. Alguns alunos respondiam, mas com dificuldades. A professora então escreveu no quadro as frases. Nesse caso, a professora poderia solicitar a alguns alunos que escrevessem no quadro como eles fizeram no caderno, a fim de que a partir das produções dos educandos ela e os demais colegas pudessem analisar a escrita das palavras. Como afirma Alves (2008)

[...] temos verificado a importância de o alfabetizando levantar-se e escrever sua produção no quadro, para a análise da professora e dos colegas, pois essa atitude constitui uma ação libertadora, à medida que ele se assume como aprendiz diante dos outros, aceita suas limitações e a ajuda do grupo (ALVES, 2008, p. 25).

Posteriormente, foi encerrada a atividade e a professora deu o visto nos cadernos dos alunos e a aula foi encerrada. Um aluno ficou com a professora para fazer a revisão do ditado de palavras.

As palavras foram escritas em letras maiúsculas, todas com a letra “J”, inclusive o nome do próprio aluno que iria fazer o ditado de palavras: “JOSÉ, JOGAR, JOELHO, JOILSON”.

A professora explicou ao aluno que todas as palavras começavam com a letra “J”, e pediu para que ele lesse cada palavra, o aluno leu só que com muita dificuldade de leitura e soletrando. Foi utilizado o método da silabação com o aluno, a professora ia fazendo a junção das sílabas.

3º dia de observação: 21/10/10

ATIVIDADE

1º) Observe as figuras e escreva as palavras e as letras que a constituem:



BOLA

B	O	L	A	= 4
---	---	---	---	-----

Nesta atividade a professora desenhou as figuras de “uma bola, uma bolsa e um sapato, um lápis e uma televisão. Ao lado ela colocou um retângulo que será escrito o nome da figura e o sinal de (=) depois do sinal de igualdade ela desenhou vários quadrinhos para os alunos fazerem a separação das letras e logo após ela colocou o sinal de igualdade (=), para que eles respondessem quantas letras tinham cada palavra.

2º) Arme e efetue:

3845+67004_____

56899-07214_____

67014+3210+337_____

OBS: depois que todos terminaram de copiar a professora respondeu um quesito da primeira questão e depois pediu para que eles respondessem sozinhos as outras. Houve certa confusão na primeira questão, porque algumas alunas se confundiram, no desenho que a professora fez.

Por exemplo, no desenho da “Bola” algumas delas achavam que era uma “Roda”, então responderam errado. No desenho do “Sapato” houve a mesma confusão, teve alunas que acharam que era uma “Bota”, contudo o que aconteceu foi que elas copiaram a mesma quantidade de quadrinhos que a professora, mas não perceberam que o número de letras era menor que o número de quadrinhos.

Então a professora perguntou às alunas: se a quantidade de letras da palavra Bota é menor que as quantidades de letras da palavra Sapato? Observem o número de quadrinhos que sobraram. A aluna respondeu que pensava que sobravam quadrinhos.

No desenho da “Bolsa”, uma aluna perguntou se a palavra referente ao desenho era “sacola” ou “bolsa”, a professora respondeu com outra pergunta: “*Ali cabe bolsa ou sacola?*” A aluna respondeu que seria sacola, mas na verdade seria bolsa. Então a professora solicitou

para que a aluna contasse quantos quadrados tinha e depois contasse o número de letras da palavra sacola e bolsa.

O que aconteceu foi que aluna começou a contar o número de quadrados e depois começou a soletrar a palavra bolsa nos dedos. A aluna não conseguiu encontrar a palavra bolsa na contagem que ela fez.

O que pode ser observado é que a professora deveria antes dos alunos começarem a responder a atividade explicar quais eram as figuras. Além disso, em momento algum houve ajuda da professora para com a aluna que estava com dificuldades, resultando que a aluna não chegou a um denominador comum. Em alguns momentos verifica-se a falta de paciência da professora, onde ela explica e deixa que a aluna tente encontrar a resposta sozinha. A professora, nesse caso, não media a relação do ensino-aprendizagem. Para a construção do conhecimento deve-se considerar que as interações entre alfabetizando-professora-alfabetizados seja considerada.

Para uma aluna que não sabe ler e têm dificuldades de escrita, a professora copiou no caderno dela outro tipo de atividade, qual seja, palavras que ela conhecia e o nome da aluna em letra de forma.

MARIA DE LOUDES	LÁPIS	CADEIRA
_____	_____	_____
ESCOLA	SALA	
_____	_____	

Em alguns momentos, a professora sempre observava o dever de cada aluno e ia auxiliando a responder.

Nessa questão houve o “método da silabação”, a professora respondeu junto com os alunos e ela escrevia no quadro as respostas. Ela perguntou se na palavra “lápiz” se o “A” tinha acento e qual o acento que seria colocado e alguns responderam que era o “acento agudo”.

Na palavra sapato alguns alunos escreveram com “C” ao invés do “S”. São poucos os alunos que respondem na sala, pelo medo de errar. Como não são todos alunos que respondem na sala, a professora usou uma tática: aqueles que não respondiam, ela fazia questão de perguntar individualmente como foi que eles responderam. , Assim eles

respondiam, mas com receio de errar. Contudo, alguns responderam certo e outros responderam errado. Nesta situação a professora, além de incentivar participação, enfatizou que o erro é normal durante o processo de aprendizagem e que eles não deveriam ter medo de responder por que ela estava ali para ajudá-los e juntos, aprenderem. O erro, ao ser relativizado, “pode ser considerado uma escada que se usa para aceder o conhecimento, para viabilizarmos nossas retificações acerca das dúvidas, das certezas e das incertezas” (ALVES, 2008, p. 18).

Na segunda questão, que foi a resolução das contas a professora, antes de responder, explicou.

$$\begin{array}{r} \text{Ex: } 3845 + \\ \underline{7004} \end{array}$$

Foi explicado que todas as vezes que os alunos fossem armar uma conta, eles primeiro escrevem os números que estão antes do sinal, o qual a professora chamou de 1ª linha, e depois do sinal colocava os números da 2ª linha logo abaixo da 1ª linha, e também explicou que, como na 2ª linha sobrava um número, então começava da direita para a esquerda.

Para resolver as contas, a professora perguntou individualmente a cada aluno e ela escrevia no quadro conforme eles iam respondendo. Também foi realizada a prova dos “nove”.

$$\text{Ex: } 5+4=9 \qquad 4+0=4 \qquad 9-4=5 \qquad 9-1=8$$

O que pude perceber é que nessa atividade de matemática os alunos não tiveram dificuldades de responder a conta de subtração, mas a adição sim.

4º dia de observação: 25/10/10

A aula foi iniciada com o projeto do “Baú da Leitura”. A professora fez um círculo com três grupos de quatro pessoas, e distribuiu alguns livros de contos infantis, e antes dela iniciar a leitura com os alunos, ela explicou o que o autor (a) de um livro. Então ela pediu para cada aluno ler um trecho, mas antes falar quem é o autor do livro.

Como sempre alguns alunos apresentaram dificuldades de leitura, mas com o auxílio da professora, prosseguiram na atividade. Houve algo interessante nessa atividade. A professora procedeu pela interpretação do livro por trecho e não do livro todo, ou seja, ela não esperou terminar a história para fazer a interpretação com eles, a cada trecho lido ela propositalmente fazia de conta que estava esquecida de algo ocorrido na história, para ver se os alunos estavam prestando atenção na história e também para saber se eles conseguiam entender o que estavam lendo. O resultado foi satisfatório, pois não só o aluno que leu o trecho conseguiu fazer uma boa interpretação como o restante dos grupos, sendo que isso ocorreu com alguns, outros ainda sentiram dificuldade de interpretação.

Em outro grupo uma aluna não quis fazer a leitura e ela estava com vergonha e falou que o trecho do livro era muito grande. Houve certa paciência por parte da professora em relação à resistência da aluna, ou seja, a professora solicitou por várias vezes que ela fizesse a leitura e ela resistiu. Depois de um tempinho a professora disse que iria ajudá-la a ler. Nesse momento ela começou a ler e realmente o trecho da leitura era um pouco extenso, mas professora auxiliou na leitura. Essa atividade permitiu que a professora pudesse observar como está o nível de leitura de cada aluno.

A professora deu o visto nos caderno dos alunos e encontrou vários erros. Entretanto, a professora mesmo vendo isto não fez a correção desses erros no quadro juntamente com os alunos. Com isso, torna-se fundamental repensar se os erros dos alunos podem ser desconsiderados. Segundo Alves, “o erro ortográfico precisa sempre ser corrigido para que o aluno adquira o domínio dessa tecnologia” (ALVES, 2008, p. 17).

A aula foi encerrada com essa atividade as 20h30, com o visto da professora na atividade do dia anterior. Os alunos foram liberados porque a professora precisou sair mais cedo, pois viajaria às 22h.

5º dia de observação: 26/10/10

A aula foi iniciada com a atividade de ordenação de sílabas das palavras e cálculos de subtração de matemática.

1ª) Ordene as sílabas das palavras.

ar- te- tri _____

be- a- di- te _____

são- pres _____

ven- pre- ção _____

do- ça – en _____

de- ú- sa _____

2ª) Vamos diminuir:

a)7643401

b)36896404

c)988765

- 2642501

- 35679324

-664210

A professora respondeu junto com os alunos as duas atividades. Alguns fizeram uma associação das junções das palavras, mas outros não. Esperaram a professora responder no quadro para fazer no caderno. Mais uma vez, observou-se a ausência de diálogo antes da realização da atividade, visto que a mesma foi imediatamente disposta no quadro assim que os alunos chegaram.

Em seguida os alunos tiveram que ensaiar a música da festa de encerramento do ano letivo do SESC LER

6º dia observação de: 26/10/10

A aula foi iniciada com a distribuição de um texto falando sobre o “Alcoolismo X Tabagismo”. Antes da leitura, a professora explicou que iria fazer a leitura com os alunos que já sabem ler, e com aqueles que sabem um pouco e os demais que não sabem ler, seriam auxiliados por ela numa leitura individualmente. O texto foi dividido em duas partes, uma parte falava do Álcool e outra do Tabaco.

O primeiro texto falava sobre o Álcool e tinha três parágrafos. A professora então fez a leitura com aqueles que já sabiam ler e os que lêem mais ou menos do primeiro e segundo parágrafos e solicitou aos alunos para fazerem a leitura do terceiro parágrafo sozinhos. Mas como foi mencionado anteriormente, alguns apresentaram dificuldades, mesmo sendo aqueles considerados como alfabetizados.

O segundo texto falava sobre o tabagismo, então ele fez usou o mesmo método primeiro. No texto havia algumas palavras como “passivo, cranco, crônica, laringite”. A

professora explicou o que significava cada palavra. Depois a professora fez a leitura individual com os dois alunos que não sabiam ler.

Logo após leitura ela fez uma atividade no quadro, com perguntas relacionadas ao texto e uma questão de matemática.

ATIVIDADE

1ª) Quais as principais palavras do texto?

R: Álcool, tabaco, cérebro, bronquite, morte, doença, cranco, violência, hepatite...

2ª) Quantas pessoas bebem ou fuma na sua casa?

OBS: Como havia dois alunos que não sabem ler, e tem dificuldade de escrita, e que foram eles dois que não fizeram a leitura junto com a turma, a professora falou que faria com eles a leitura individual. Ela escreveu no caderno desses dois alunos, palavras retiradas do texto, como também as palavras que foram escritas no quadro.

ÁLCOOL	TABACO	ASMA	CRANCO
_____	_____	_____	_____
MORTE	PULMÃO	FÍGADO	
_____	_____	_____	

3ª) Vamos somar e diminuir:

a) 90 kg de cimento, mais 5 kg de areia, mais 14 kg de argamassa. Quanto quilo tinha ao todo?

R: _____

b) Gabi tinha 75 kg, mas ficou doente e perdeu 8 kg. Quantas ela ficou?

R: _____

Na 1ª questão, a professora solicitou que os alunos retirassem do texto as palavras principais sendo que cada aluno retirou do texto as palavras que eles achavam que seriam palavras principais. Desse modo, observa-se mais uma vez, que não houve um diálogo sobre a

atividade (como ocorreu na atividade das figuras). Ela não explicou que no texto há palavras principais, que são denominadas, “palavras-chave” e com isso, os alunos retiraram do texto as palavras que, para eles, seriam as principais.

A educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber menos ou nada saber. A atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar (FREIRE, 1987, p.81).

7º dia de observação: 01/11/10

Antes de iniciar a aula houve o ensaio da música “É preciso Saber Viver”, para apresentação. Após o término do ensaio, a professora falou que eles deveriam formar cinco grupos de duas pessoas, para fazer uma atividade de formação de palavras. Ela utilizou como recurso o alfabeto silábico, um jogo que contém peças com diversas sílabas onde os alunos deveriam juntá-las para formar palavras.

1. Formando palavras.

A professora explicou que palavra é uma junção de uma ou mais sílabas. Em seguida foram distribuídas as fichas pela professora. Nessa atividade ela ficou com dois alunos que não sabiam ler, e ajudou os mesmos a formarem as palavras, mas ao mesmo tempo ela ia dando suporte para o restante da turma. Seria mais interessante se esses alunos fossem incluídos nos grupos dos outros alunos, pois eles poderiam compartilhar conhecimentos sobre o sistema de escrita.

Quando todos os alunos terminaram de formar as palavras, ela pediu para que todos falassem as palavras que formaram e que ela as anotaria no quadro. Mais uma vez, seria mais interessante se os próprios alunos pudessem escrever no quadro as palavras que conseguiram formar, fato este que mais uma vez não aconteceu, pois a professora acabou não possibilitando que isso se concretizasse.

1º Grupo:

- ❖ XICHI
- ❖ QUANDO
- ❖ LEQUI
- ❖ PUXE
- ❖ FILHO
- ❖ CESTAS
- ❖ PONHO
- ❖ NINHO
- ❖ TIQUO

2º Grupo:

- ❖ PATO
- ❖ LUTA
- ❖ FAXA
- ❖ REANASI
- ❖ BUZO
- ❖ MOLHO
- ❖ GIZ
- ❖ DUDU

3º Grupo: Esse grupo foi dos alunos que tiveram a ajuda professora porque não sabe ler.

- ❖ FIGO
- ❖ PIZA
- ❖ AVIÃO
- ❖ NOME
- ❖ BIFE
- ❖ BANHO
- ❖ CHAGAS
- ❖ CAÇO

4º Grupo:

- ❖ GELA
- ❖ CASA
- ❖ BOLHI
- ❖ DARO
- ❖ FORRO
- ❖ JULI
- ❖ RIVO
- ❖ PERU

OBS: na palavra “DARO”, as alunas disseram que queriam escrever a palavra “DARIO”, porque é um nome de pessoa, mas faltou a fichinha com a vogal “I”.

Ocorreu um fato interessante com esse grupo é que na palavra RIVO, elas falaram à professora que formaram a mesma, mas sem saber o significado da palavra.

5º GRUPO:

- ❖ SITEMA
- ❖ VASORA
- ❖ NUVEN
- ❖ ZELO

A professora falou que nessa atividade não foi possível fazer a junção das palavras corretas porque faltaram peças. O questionamento dos alunos foi geral, pelo fato da falta de peças. A professora dividiu a turma em vários grupos, fato este que acabou gerando a confusão na formação das palavras, visto que faltaram sílabas devido a grande divisão dos grupos. Desse modo, os objetivos desta aula não foram claramente compreendidos, pois não foi possível chegar a conclusão se os alunos formaram as palavras omitindo letras devido a falta de peças ou devido ao processo de alfabetização no qual os alunos acabam por omitir algumas letras durante a escrita, já que associam a escrita à fala.

Após a escrita no quadro das palavras formadas, a professora começou a explicar onde estavam os erros ortográficos. Nesse momento ela pouco interagiu com a turma, apenas foi apontando onde estavam os erros nas palavras. Seria fundamental que ela dialogasse com os

alunos para que juntos pudessem chegar a uma conclusão e até fizessem o uso do dicionário para que eles compreendessem melhor a formação das palavras que apresentaram “erro”. Conforme Alves (2008)

A ortografia é um tipo de saber resultante de uma convenção, de negociação social e que assume um caráter normatizador, prescritivo. Portanto, possui natureza arbitrária. Daí o valor do dicionário como ferramenta indispensável desde os primeiros momentos do processo de alfabetização. Se isso ocorre, o alfabetizando aprende que não é vergonha errar a ortografia ou ter dificuldade, pois o objetivo do dicionário é justamente esse: ajudar na hora da dificuldade (ALVES, 2008, p. 17).

Seria de grande importância que a professora permitisse que os alunos pudessem ver onde erraram, compreendessem o porquê e assim, pudessem reelaborar seu conhecimento, dando sugestões de reescrita das palavras construídas através do jogo. E o uso do dicionário seria uma ferramenta importante para um melhor esclarecimento.

8º dia de observação: 03/11/10

A aula foi iniciada com o projeto “Baú da Leitura”. Hoje só compareceram a aula sete alunos. Então a professora fez um círculo com eles e entregou um livro infantil chamado “O Jogo do Contrário”. Antes de iniciar a leitura, a professora perguntou o que significava o título do livro. Uma aluna respondeu que era porque as letras estavam trocadas, outra respondeu que era por causa do enredo, etc.

Ela utilizou o mesmo método utilizado nas outras aulas: cada um lia um trecho do livro, e a cada término de um trecho lido pelo aluno, ela fazia a interpretação individualmente, sendo que quando o aluno não conseguia responder, os demais ajudavam. Este fato mostra oscilações na metodologia da professora: em algumas aulas ela abre espaço para os alunos participarem; já em outras, ela não favorece essa participação, não permite que eles expressem o que entenderam em sala de aula. Nesse caso, conforme Feitosa (1999), ao falar sobre o método de Paulo Freire, afirma que o professor deve ser um “animador de debates”, buscando coordenar as discussões, debates, problematizando para que assim, os relatos dos alunos também surjam e eles busquem dialogar sobre o que é trabalhado na aula. Em outras palavras, deve haver dialogicidade no processo educativo, entre educando e educador, para que melhor

favoreça o processo de ensino-aprendizagem. Fato este, que algumas vezes não se faz presente na turma de AJA observada. Embora a fundamentação teórica da proposta adotada seja baseada nos pressupostos freireanos, a prática algumas vezes é contraditória.

Como havia poucos alunos, a professora só realizou esta atividade do Baú da Leitura. Logo após, ela fez o ensaio da música “É Preciso Saber Viver”.

9º dia de observação: 04/11/10

Antes de iniciar a aula, a professora falou para o aluno que não é alfabetizado, para ele deixar o caderno aberto em cima da carteira que ela ia passar uma atividade. Logo após, ela iniciou a atividade no quadro.

ATIVIDADE

1ª) Escreva na tabela alimentos que fazem mal e bem a saúde.

BEM	MAL
FEIJÃO	MASSAS
LEITE	CONSERVAS
CARNES	CARNES GORDUROSAS
FRUTAS	LINGUIÇA
PEIXE	MARGARINA

2ª) Escreva um texto sobre alguma doença.

R: *Eu já tive dengue que é uma doença muito ruim que dá no corpo todo com febre, ao mesmo tempo. (texto produzido por uma aluna X, que já é alfabetizada)*

No caderno do aluno que ela pediu para deixar aberto em cima da carteira, a professora fez a mesma atividade, sendo que, ela perguntava ao aluno quais eram os alimentos que faziam mal e bem a saúde, e conforme ele ia respondendo, ela escrevia no caderno dele com letra de forma, depois que ela copiou todas as palavras, ele ia escrevendo e junto com ele soletrava as palavras. Mas, ao mesmo tempo que ela estava com esse aluno auxiliando na atividade, ela também dava total assistência ao restante da turma.

Uma aluna escreveu a palavra “Fubá”, como sendo alimento que faz bem a saúde. A professora perguntou o que era Fubá? A aluna então respondeu que era Fubá de milho. A professora solicitou que ela substituísse por cuscuz. Nesse caso, a professora não valorizou o conhecimento da aluna, não considerou sua resposta, indicando a forma que ela deveria colocar. Seria necessário que a professora valorizasse os termos, os conhecimentos que a aluna traz de seu meio social. A segunda questão não foi corrigida em função do ensaio da canção.

10º dia de observação: 08/11/10

Antes de iniciar a aula, a professor falou que faria a correção da 2ª questão do exercício da aula anterior. Contudo, muitos alunos não produziram o texto solicitado. Eles relataram que não conseguiram produzir o texto porque sentiram dificuldades de escrita e também porque não sabiam como começar o texto. A professora, então, deu alguns exemplos e solicitou que eles produzissem o texto.

Alguns alunos não conseguiram produzir o texto como foi solicitado na 2ª questão, nem em sala de aula, nem em casa.

A aula foi encerrada com essa atividade porque a professora se reuniu com os alunos para discutir sobre a culminância do projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a proposta pedagógica adotada pelo programa SESC LER foi possível analisar as práticas educativas da professora com os educandos em sala de aula, comparando se há relação entre a teoria e a prática. Esta análise permitiu observar que há certas contradições entre o que é determinado na proposta e o que, de fato, acontece na sala.

A professora, na maioria das aulas observadas, não segue o método adotado pela proposta, no caso, o método de Paulo Freire, já que pouco dialoga com seus alunos, solicitando suas opiniões, dando espaço para seus questionamentos e depoimentos. Muitas vezes, ela exerce o papel de protagonista do processo educativo já que ela apenas fala e expõe os conteúdos, que são descontextualizados do cotidiano dos educandos. Na maior parte das observações feitas, a professora apenas escreve a atividade conteudista no quadro e não interage com a turma sobre nenhum tema gerador. Não há explicações sobre um tema específico, pois as atividades devem ser desenvolvidas a partir de uma temática que foi elaborada no projeto de ensino construído pela docente. Entretanto, o projeto é esquecido e apenas são realizadas atividades mecânicas sem debates, discussões. Ou seja, pode-se dizer que a aula se baseia na ideia tradicional e não na perspectiva libertadora do método freireano que é enfatizado na proposta pedagógica do SESC Ler.

Outro ponto a ser levantado é com relação a utilização de recursos nas aulas. A professora praticamente não utiliza outros materiais para ministrar sua aula de forma mais atraente e estimulante. Apenas utiliza quadro, piloto e apagador praticamente todos os dias. No cotidiano, os alunos estão acostumados a essas aulas mecânicas, sem novidades. Apenas durante uma aula observada foi que ela utilizou um recurso diferenciado que foi o jogo “Alfabeto silábico” e que ainda, assim, foi usado de forma inadequada, pois os objetivos a serem alcançados na aula não foram obtidos já que os desconhece-se se os alunos não formaram as palavras corretamente porque ainda estão em fase de alfabetização ou por falta de peças, porque a professora dividiu a turma em vários grupos e faltaram peças em todos grupos para poderem formar as palavras.

O que se preza na EJA é que, não basta apenas conteúdos para uma boa aprendizagem, mas uma sala de aula com toda uma estrutura física para as aulas serem executadas. O professor tem que explorar o máximo do meio físico escolar, seja através de recursos

utilizados em sala de aula ou não, como também saber que as aulas não de dar somente em sala de aula mais também fora dela.

O que se nota é que a professora não planeja com consciência a sua aula. Numa conversa informal com ela, a mesma relatou que há dois meses que não faz planejamentos. Logo, observa-se claramente que se não há o ato de planejar, se a aula não tem objetivos definidos não há direção a ser atingida no processo educativo. Logo, a aula é ministrada de qualquer jeito e de qualquer forma. A professora, desse modo, demonstra uma falta comprometimento com seus alunos e com a educação.

De fato, embora isso ocorra várias e várias vezes, em alguns (raros) momentos, ela se disponibiliza a ouvir seus alunos, a deixar que eles participem e falem o que pensem. E quando eles falam, elas os corrigem imediatamente, dizendo como eles devem falar, se expressar, com isso não há a valorização do dialeto que é trazido pelos alunos de seu meio social, do meio onde eles vivem.

Além disso, nota-se também que muitas vezes o erro é banalizado. Não há uma preocupação da professora em permitir aos alunos que reflitam sobre o que eles erraram, e como eles podem reelaborar essa escrita, pois ela, às vezes, apenas ou aponta o erro para o aluno corrigir individualmente ou então questiona o aluno e o deixa sem respostas, porque depois ela não retorna a atividade do aluno para saber se ele conseguiu responder ou não, restando apenas a dúvida e o questionamento dos educandos que simplesmente ficam sem conseguir responder as questões sozinhos. Apenas respondem quando ela coloca as respostas no quadro e eles transcrevem no caderno. Daí, a ideia de que o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende se concretiza.

Conforme observa-se as aulas pode-se comparar com as práticas educativas que devem ser desenvolvidas numa turma de educação de Jovens e Adultos, no caso, na alfabetização e verifica-se que há fatos que se contradizem. Como já foi explicitado o professor não pode esquecer os alunos, pois antes mesmo de um aluno ter frequentado uma escola, ele já traz um conhecimento prévio de mundo. Conhecimentos esses, aprendidos em meio a sociedade, ou de algumas pessoas. Esses conhecimentos não podem ser desprezados pelo professor. “Enquanto interlocutor, o aluno deixa de ser visto como aquele que somente escuta, o aluno deixa de ser visto como aquele que só escuta para ser o sujeito que só troca com o professor, que participa, que ouve e também é ouvido”(NADAL, 2007, p. 23 *apud* Matos 2008).

Assim, ao analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos na turma de alfabetização da Comunidade do R.E. do Programa SESC Ler, fica constatado que a docente não segue o que é imposto. Há oscilações na prática da professora em sala de aula, sendo que o que mais acontece é que ela na proposta pedagógica do programa. Não há um sentido para os alunos na não valoriza o diálogo como o principal meio para sua ação pedagógica, visto que é o que é estabelecido sua vida prática. Seria fundamental que ela problematizasse os conhecimentos dos educandos e não apenas, transmitisse conteúdos sem significação social, pois estão descontextualizados do cotidiano de seus alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. **Ensino de leitura e escrita no ensino Fundamental. V.4.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 96 p.

BAGETTI, Aline; SEVERO, Tiago Juliano Ribeiro. **Programa Alfabetização Solidária: A dimensão cultural e a dimensão pessoal como estratégias de humanização.** Universidade Federal de Santa Maria/RS, 2004, p. 1-7.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire.** 9º ed. São Paulo: Brasiliense. 1985. 113p.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, DF, 2000.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA.** Brasília, DF, 2010.

FIDELES, Karina. (Con)Fusões entre Alfabetização e Letramento: As dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização numa escola pública e numa escola particular. FaE-UFMG: Minas Gerais. p. 1-7

FEITOSA, Sônia Couto Sousa. **O Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação.** 1999. Dissertação de Mestrado-Faculdade de Educação USP, São Paulo, 1999

MATOS, Marilélia do Rocio Milléo. **Educação de Jovens e adultos: uma Prática Educativa na Diversidade.** Ponta Grossa, 2008. p. 1-26.

NEVES, José Luís. **Pesquisa qualitativa - características, usos e possibilidades.** In: Cadernos de Pesquisa em Administração. São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 2º sem.1996.

PIERRO, Maria Clara Di. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: **Caderno CEDES.** Campinas, ano XXI, nº 55, p. 1-20, 2001

SESC. Gerência de Educação e Ação Social. **Proposta pedagógica do SESC LER.** Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2007. 78 p.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 25, p.4-17, 2004.

SOUZA, Maria Antônia de. Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. In: IV ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDES DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA. Curitiba, 2004.

ANEXOS

ANEXO I



ANEXO II

