

---

**PEDAGOGIA**

---

**Camila Cristina Noviscki Corbanezi**

**REGISTROS EM SALA DE EJA: INSTRUMENTOS  
PARA A VIDA E APRENDIZAGEM**



Rio Claro  
2011

Camila Cristina Noviscki Corbanezi

REGISTROS EM SALA DE EJA: INSTRUMENTOS PARA A VIDA E  
APRENDIZAGEM

Orientador: Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Maria Rosa Rodrigues  
Martins de Camargo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto de Biociências da Universidade  
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -  
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau  
de Licenciado em Pedagogia

Rio Claro  
2011

374  
C789r Corbanezi, Camila Cristina Noviscki  
Registros em sala de EJA: instrumentos para a vida e  
aprendizagem / Camila Cristina Noviscki Corbanezi. - Rio  
Claro : [s.n.], 2011  
54 f. : il., figs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)  
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de  
Rio Claro

Orientador: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

1. Educação de adultos. 2. Oralidade. I. Título.

Dedico esse trabalho a minha avó Aparecida, que vai estar sempre viva na minha memória.

## Agradecimento

É uma grande alegria poder concluir uma etapa da vida, realizar um sonho, assim agradeço e compartilho esse momento com os que colaboraram diretamente ou indiretamente.

Agradeço a todos que de alguma forma participaram dessa etapa, a graduação, que termina com a produção do Trabalho de Conclusão de Curso...

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, e por estar presente em todos os momentos.

À minha família, meus pais e irmão, que sempre acreditaram que eu conseguiria, me incentivaram, tornando possível em meio a tantas dificuldades a realização desse sonho.

À querida orientadora Maria Rosa, com sua fala sempre tranquila e instigante, que motivou e tornou possível a realização desse trabalho; graças à oportunidade de participar do projeto sob sua responsabilidade e posterior orientação em trabalhos que foram sementes para este Trabalho de Conclusão de Curso, agradeço ainda pelas longas conversas em reuniões de estudo e principalmente por mostrar um caminho entre muitos, orientando esse trabalho.

Ao grupo PEJA de Rio Claro que acolheu o grupo PIBID, e a ele se uniu, pelo aprendizado e trocas tão valiosas...

Às companheiras de grupo Beatriz, Natália e Nayara, pelo aprendizado e companheirismo durante todo o tempo que integrei o PIBID e em especial à colega Melina também integrante do grupo, companheira de docência nas aulas de português, pelas parcerias em trabalho escritos, que assim como as aulas foram sementes para esse trabalho.

Aos alunos da Escola Municipal Celeste Calil, que buscando aprender assim como eu, estiveram juntos comigo e tornaram possível a realização desse trabalho.

À coordenadora do projeto na escola Elaine, a direção e funcionários por nos acolherem na escola.

Aos colegas de classe, pelas trocas de idéias e experiências.

A todos os professores, que se propuseram a arte de ensinar e de forma brilhante puderam contribuir para a minha formação na graduação.

Ao meu namorado Tiago pela compreensão e incentivo para a realização desse trabalho.

À amiga Lilian, que desde a infância compartilha e participa de tantos momentos da minha vida e nesse não foi diferente.

Um homem completo possui a força do pensamento, a força da vontade e a força do coração. A força do pensamento é a luz do conhecimento; a força da vontade é a energia do caráter; a força do coração é o amor.

Ludwig Feuerbach

## RESUMO

Este estudo foi desenvolvido a partir da atuação, como educadora-bolsista, em uma sala de aula possibilitada pelo projeto EJA/PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Incentivo a Docência); assim, a partir da vivência junto às práticas escolares diárias e na busca de novas formas de ensinar os conteúdos escolares foi elaborado este estudo que visa refletir sobre as práticas da escrita e os sentidos que os alunos da EJA vão atribuindo a esse ato. As práticas, aqui trazidas referem-se às práticas de registros escritos e da oralidade em sala de aula, que desafiam para outros olhares, principalmente por se tratar de jovens e adultos pouco ou não escolarizados. Para pensar a importância dos registros em sala de aula, que é o objeto principal deste estudo, parte-se de alguns apontamentos sobre a oralidade, na e pela oralidade; assim vai se delineando o objeto do estudo. Como referenciais teóricos foram escolhidos autores como Ana Maria de Oliveira Galvão, Anabela Brito de Freitas Mimoso, Valdemir Miotello, Elizabeth Vencio, entre outros que fazem referência à oralidade vinculada às práticas de escrever; nesses autores, busco estabelecer um espaço para a mesma nas aprendizagens em sala de aula. São referências também autores como João Wanderlei Geraldi e Paulo Freire que pontuam e defendem que a aprendizagem da escrita deve ser um processo com sentido para o aluno. O trabalho contempla como material de análise os registros elaborados a partir de experimentações em uma sala de educação de jovens e adultos, envolvendo a oralidade, e os registros escritos, produzidos pelo grupo, em um caderno denominado “Caderno de Registro das Aprendizagens”; nele, os registros eram feitos, ao final das aulas, pelas alunas e pelas educadoras-bolsistas. O trabalho apresenta algumas considerações acerca da oralidade, reconhecendo sua presença e importância na produção da escrita na sala de aula, e da sala de aula para a vida dos alunos na EJA.

Palavras chave: Educação de jovens e adultos, oralidade, registros

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1. EJA E ORALIDADE: A CONSTITUIÇÃO DE UM OBJETO DE ESTUDO .....</b>	<b>9</b>
1.1 O caminho de realização do estudo... ..	11
<b>CAPÍTULO 2. ORALIDADE E APRENDIZAGEM .....</b>	<b>16</b>
2.1 Provérbios e aprendizagem oral.....	16
2.2 Cordel: a oralidade como prática de letramento .....	20
2.3 Narrativa enriquecida pela oralidade.....	21
2.4 Oralidade na sala de aula: considerações e experimentações .....	22
Dinâmica dos objetos: a atividade.....	23
Dinâmica dos objetos: registro.....	24
<b>CAPÍTULO 3. DA VIDA AS LETRAS PARA VOLTAR À VIDA .....</b>	<b>28</b>
3.1 Do caso da escrita de cartas na tribo Jarawara para a escola, escrita para a vida .....	29
3.2 Os registros como instrumento da aprendizagem.....	33
Formulários impressos.....	35
Lugares de Origem.....	37
Receitas culinárias.....	38
Considerações diversas contidas nos registros .....	39
Música: A Caneta e a enxada .....	42
3.3 Os registros como instrumento para o professor em formação.....	45
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>52</b>



## INTRODUÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso que aqui apresento é requisito necessário para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia; este foi concebido durante a minha participação nas atividades em uma classe de EJA; a participação aconteceu na função de educadora-bolsista, o que permitiu que eu acompanhasse e participasse de práticas diárias em uma sala de aula. Da prática diária e da busca por novas formas de trabalhar as disciplinas escolares, o objeto desta pesquisa foi se delineando.

No meu cotidiano me deparo com a escrita em diversas situações, como ao fazer compras, ler placas com informações ao caminhar pelas ruas, para procurar endereços, pegar ônibus, entre outras; e penso nessas situações do cotidiano das pessoas pouco ou não alfabetizadas, em como solucionam as dificuldades daí advindas. A indagação que me faço é se esses conhecimentos prévios adquiridos com vivências são considerados nos processos de ensino e como aparecem nas atividades desenvolvidas nessa sala de aula na qual me inseri, como educadora-bolsista.

Buscando que os escritos dentro da sala de aula pudessem amparar os alunos em suas vidas diárias, e minimizar as dificuldades resultantes da pouca ou não escolarização os registros eram elaborados na sala de aula, o intuito era aproximar os alunos da escrita assim os registros produzidos nessa classe eram feitos pelos alunos livremente, assim faria sentido os mesmos escrever.

A fonte material para o estudo são os registros produzidos nesse grupo, registros feitos pelos alunos e por nós estagiárias, em um caderno denominado por nós Caderno de Registros das Aprendizagens, e durante as atividades que permitiam às alunas se expressarem através da escrita.

Assim os registros feitos pelos alunos eram registros para aprendizagem já que registravam sobre as aulas, mas os mesmos ultrapassavam a função didática.

Para compor esse trabalho são tecidas considerações sobre a oralidade, já que esta compunha todas as aulas e possibilitava que as vivências viessem à tona durante as aulas era sempre o ponto de início e muitas vezes gerador de próximas aulas.

O presente trabalho tem a seguinte composição:

No primeiro capítulo busco definir o objeto de estudo, a partir de algumas questões suscitadas a partir da atuação como educadora-bolsista, em uma sala de EJA.

O segundo capítulo é composto por considerações sobre a oralidade, a partir de referenciais teóricos e de uma descrição sucinta de uma atividade onde a oralidade foi privilegiada; busco pontuar como se dá o seu uso e suas contribuições em uma classe de EJA, não a fim de defender que se permaneça nesse estado da língua, mas que este tenha destaque na construção dos sujeitos.

No capítulo seguinte, o terceiro, busco primeiramente, a partir de leituras de referenciais teóricos, apontar a necessidade da língua escrita para a vida cotidiana do público envolvido. Depois apresento alguns registros com o intuito de ressaltar a importância dos mesmos para os alunos e para a pesquisadora, como docente em formação.

Finalizo o presente trabalho com algumas considerações sobre o tema abordado.

## Capítulo 1. EJA E ORALIDADE: A CONSTITUIÇÃO DE UM OBJETO DE ESTUDO

O presente estudo teve início no primeiro semestre do ano de 2010, quando passei a integrar como estagiária-bolsista o projeto EJA/PIBID: Letras/Pedagogia em uma sala de EJA; este é parte do programa MEC/CAPES/PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Incentivo a Docência) <sup>1</sup>.

O referido projeto busca inserir as bolsistas na sala de aula, para acompanhar um professor e se iniciarem-se na docência.

As atividades do grupo dividem-se entre aulas em uma sala de EJA, reuniões de estudos de referenciais teóricos e reuniões de planejamento e organização de atividades para as aulas.

As reuniões de estudo de referenciais teóricos acontecem no grupo vinculado ao Projeto “A AVENTURA DA ESCRITA: por entre práticas culturais, saberes, linguagens e cenários” <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> O propósito do projeto é discutir com professores da rede pública, estagiários e/ou bolsistas vinculados a seis Cursos de Licenciatura em Pedagogia, a um Curso de Licenciatura em Letras da UNESP, concepções de ação pedagógica em EJA (Educação de Jovens e Adultos) e disseminá-la na prática docente. Constitui, portanto, momento ímpar de articulação entre ensino, pesquisa e extensão sobre a prática pedagógica no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem como objetivo principal a problematização do processo pedagógico explorando temas do cotidiano das salas de aula de EJA e o vasto arco de relações sociais no qual se insere o educando adulto, constituindo a linha de postura docente que se pretende ver em discussão permanente para melhor delimitação teórica do problema e para um encaminhamento didático mais consequente na educação de jovens e adultos. O programa tem como metas a melhoria da formação inicial e continuada de educadores, a contribuição para minimizar o problema do analfabetismo e o encaminhamento de discussão de políticas públicas em EJA. O Programa é financiado pelo MEC/CAPES e tem duração prevista de dois anos.

<sup>2</sup> O projeto visa aprofundar estudos do ato de escrever na perspectiva de sua permanente metamorfose e de metamorfose de quem escreve e/ou lê. O delineamento deste tema foca as práticas culturais, disseminadas na sociedade; põe em pauta os saberes como um dos desafios que move o modo humano de ser; assume as linguagens, na sua diversidade, nas múltiplas facetas pelas quais nos dão a ver muito da produção humana e a constituem; considera os cenários, como lugar de acontecimentos, marcado por temporalidades indefinidas. Esses pontos tem um sentido de entrelaçamento de perspectivas que podem e tem possibilitado – teórica e metodologicamente - iluminar e, ao mesmo tempo, criar espaços para outros modos de olhar e buscar entender o ato de escrever. Ao nos referirmos ao ato de escrever (que não se desvincula do ato de ler) como aventura, nos posicionamos em uma esfera dos fazeres que se fundam na imaginação, na criação, na invenção.

Assim, a atuação como docente em uma sala de EJA, possibilitada pelo projeto, juntamente as reuniões de estudo, suscitaram argumentos para o estudo que aqui apresento.

O grupo do projeto EJA/PIBID: Letras/Pedagogia é composto por cinco alunas bolsistas<sup>3</sup> do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da UNESP – Campus de Rio Claro, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo, contando ainda com uma supervisora dentro da instituição escolar onde o projeto é realizado, esta é também a coordenadora pedagógica da escola.

As aulas do referido projeto acontecem na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Celeste Calil”, em funcionamento desde o ano de 2007, localiza-se na Rua Seis, número 756, Jardim Novo Wenzel, este bairro fica na zona sudoeste de Rio Claro em uma das principais entradas da cidade, distante Seis km do centro.

Na escola são oferecidos os cursos de Ensino Fundamental I (ciclos I e II) nos turnos da manhã e tarde; no período noturno a escola atende à Educação de Jovens e Adultos II (Termos I, II, III e IV, equivalentes à 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries). No segundo semestre de 2010 surgiu uma nova oportunidade para jovens e adultos, estes passam a ser atendidos em uma sala de alfabetização, no período da tarde, devido ao início do projeto EJA/PIBID: Letras/Pedagogia na escola.

As aulas, para a turma em processo de alfabetização, são realizadas no período da tarde com o objetivo de atender a jovens e adultos pouco ou não escolarizados que não podem frequentar as aulas no período noturno; dessa forma, cria-se uma outra oportunidade para essas pessoas retomarem os estudos.

E mais: as aulas no período da tarde passam a receber também alunos matriculados no período noturno, estes passam a frequentar as aulas no período

---

Delineiam-se como objetivos: rastrear, levantar e analisar esse material em lugares e temporalidades diversas [recortadas pelo objeto de estudo proposto]; buscar compreender as práticas, focando objetos materiais que as sustentam e os contextos em que ocorrem; buscar compreender questões vinculadas à subjetivação, aportando-se em perspectivas da invenção; os escritos autobiográficos tem contribuição fundamental.

<sup>3</sup> São cinco estagiárias que são responsáveis pelas atividades que aqui apresento, trata-se de um trabalho coletivo, assim em alguns momentos refiro-me como nós, estagiárias-bolsistas ou educadoras-bolsistas.

vespertino para receber mais atenção e tirar suas dúvidas, em atendimento individual, devido ao reduzido número de alunos que compõem o grupo.

Outro fator importante a relatar é que as aulas da tarde impulsionaram alguns alunos a matricularem-se no ensino regular no período noturno para obter certificação e posteriormente dar continuidade aos estudos, assim estes também integram o grupo a tarde e frequentam a EJA à noite.

Em síntese, a turma era composta por alunos homens e mulheres<sup>4</sup>, com idades diferentes, em níveis escolares diversos, uma turma heterogênea quanto ao nível de conhecimentos escolarizados e quanto aos níveis de escolaridade; alguns haviam frequentado a escola e parado e agora estavam retomando os estudos, para outros era a primeira vez na escola e alguns frequentavam às aulas à tarde e a EJA no período noturno, concomitantemente.

Vale destacar o movimento que a criação dessa turma e o trabalho nela desenvolvido gerou: pessoas da EJA regular vieram em busca de um reforço de conteúdos em período diferente do das suas – Interesse? Motivação? De que ordem? – pessoas não escolarizadas, ou pouco escolarizadas, procuraram a matrícula formal no curso oferecido pela escola à noite- seriam trabalhos como esse motivadores de um retorno à escola, ou mesmo de chegada à escola?

A questão está posta.

### **1.1 O caminho de realização do estudo...**

Mesmo sendo a proposta do projeto EJA/PIBID inserir as bolsistas na sala de aula, para acompanhar um professor e se iniciarem na docência, devido a alguns problemas com o início da realização do projeto, não havia um professor responsável pela turma constituída fazendo surgir um novo desafio, nós bolsistas passamos a ser encarregadas do encaminhamento das aulas.

---

<sup>4</sup> Destaco aqui que em alguns momentos a turma de alunos foi composta somente por mulheres, o que possibilitou o surgimento e trabalho com o eixo temático Receitas Culinárias; por esse motivo, há passagens do trabalho que se referem a “alunos” e “alunas”, decorrente, portanto, dos/das integrantes da turma.

Por esse motivo, nosso contato inicial com o campo teve algumas alterações e então, nessa etapa foi possível vivenciar a experiência como docente<sup>5</sup> em uma sala de aula de EJA e essa vivência diária, junto aos alunos, possibilitou a produção e coleta do material de análise que compõe esse estudo.

Como aportes metodológicos opto por uma abordagem qualitativa; segundo Bogdan e Biklen (1994) temos que:

*[...] a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros, e outros locais tentando elucidar questões educativas. Ainda que alguns investigadores utilizem equipamento vídeo ou áudio, muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um bloco de apontamentos e um lápis. [...] Além do mais, os materiais registrados mecanicamente são revistos na sua totalidade pelo investigador, sendo o entendimento que este tem deles o instrumento-chave de análise. (p.47)*

Para iniciar as atividades na escola elaboramos uma organização no grupo de bolsistas que abarcava os conteúdos em dois eixos: língua portuguesa e matemática. Tal divisão foi realizada para maior organização nossa e dos alunos e para facilitar o encaminhamento das atividades.

Eu, juntamente com outra bolsista, fiquei responsável pelo eixo língua portuguesa; propusemos como objetivo trabalhar mais especificamente a leitura e a escrita, mesmo quando os assuntos eram relacionados a outras disciplinas.

Com uma perspectiva de buscar novas formas de trabalhar as disciplinas escolares na sala de aula, aproximando os conteúdos escolares da realidade vivida pelos alunos a partir do que os mesmos dizem oralmente, e em formas diversas de registros esse trabalho é elaborado.

As atividades propostas nessa sala não se restringiam ao certo ou errado; elas buscavam abrir espaço para o sujeito -aluno ou aluna- trazer suas experiências posicionando-se oralmente e por meio de registros.

---

<sup>5</sup> A prática nessa sala colocou-me na posição de educadora aqui referida como bolsista-educadora ou bolsista-educadora em formação.

Quanto a outras formas de registro, essas aconteciam a partir de atividades diversas envolvendo leituras e interpretação de textos, imagens, músicas e poesias, que compunham as aulas e até mesmo nas atividades do eixo de matemática, foram elaboradas pelos alunos, anotações em seus cadernos constando respostas pessoais, colagens, registro oral (gravado com a permissão dos mesmos).

Paralelamente às atividades programadas e realizadas diariamente, um momento ao final da aula era reservado para a construção de um caderno de registros coletivos, denominado por nós, o grupo todo - bolsistas e alunos, “Caderno de Registro das Aprendizagens”.

Nesse caderno eram efetivados os registros dos alunos e das bolsistas-educadoras, da seguinte forma: os alunos eram convidados a escrever no caderno qualquer consideração relevante para eles, sobre as atividades realizadas, manifestação de vontade, necessidade ou insatisfação. Os registros se davam num espaço de escolha, sabendo de antemão direcionados a nós, educadoras; para nossa organização, os chamamos de registros espontâneos.

Nós bolsistas-educadoras também registramos nesse caderno todas as aulas, descrevendo como foi realizada a atividade, detalhes do andamento e considerações diversas que suscitam ao elaborar o registro.

A partir da construção desse caderno aumenta para mim, o interesse em estudar os registros ali produzidos. Sobre os materiais produzidos pelos sujeitos temos em Bogdan e Biklen (1994) que:

Embora não sejam tão utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são usados como dados. Coisas como autobiografias, cartas pessoais, diários, memorandos, minutas de encontros, boletins informativos, documentos sobre políticas, propostas, códigos de ética, declarações de filosofia, livros do ano, comunicados à imprensa, livros de recortes, cartas ao editor, cartas “Dear Abby”, artigos de jornal, ficheiros pessoais e registros individuais de estudantes e processos também são incluídos. (p.176)

Acompanhar a produção dos registros na EJA onde pessoas com dificuldades para escrever registram com e pela escrita algo que seria mais fácil expressar oralmente, foi fundamental para a produção deste trabalho, bem como pensar esses registros como um espaço para o aluno se posicionar dentro da sala de aula.

No momento em que começo a pensar na elaboração deste estudo a partir da produção dos registros nas aulas, percebi a necessidade de buscar as contribuições teóricas sobre a modalidade oral da língua, em uma sala de aula da EJA.

O que leva a pensar sobre a oralidade é que a escrita para os alunos da turma em foco em alguns casos era restrita, no entanto na hora de contar o que registraram em seu caderno, o assunto se estendia, a aula era assim enriquecida e algumas vezes surgiam até novas possibilidades de atividades.

Ao levar em conta a oralidade e seus traços e contribuições em uma sala de EJA, Souza e Mota (2007) consideram que se:

[...] trata de alunos adultos, homens e mulheres, providos de uma competência comunicativa (com base predominantemente na oralidade) satisfatórias para os ambientes familiares nas esferas privadas da vida social; entretanto quando se deslocam para a escola, são quase sempre infantilizados com textos de leitura e escrita que não condizem com suas experiências de vida. (p.507)

Com essa questão em mente, registros, anotações, junto à oralidade se tornaram norteadores do nosso trabalho com essa turma, as aulas foram conduzidas junto aos alunos partindo do que estes gostariam de conhecer, dos saberes que cada um já trazia, de suas experiências e necessidades cotidianas; alguns temas eram gerados, que encaminhavam os assuntos que seriam trabalhados nas aulas seguintes e os caminhos iam surgindo durante as atividades, oralmente, nos registros ou a partir deles.

O método surge no convívio com o aluno como coloca Pinto (1994):

O método não pode ser imposto ao aluno e sim criado por ele no convívio do trabalho educativo com o educador. Assim as próprias palavras motivadoras pelas quais inicia sua aprendizagem da leitura e da escrita não podem ser determinadas pelo professor, mas devem ser proporcionadas – mediante uma técnica pedagógica especial - pelo próprio alfabetizando. (p.87)

Nesse trabalho que apresento busco olhar para registros produzidos por alunos, alunas e bolsistas-educadoras em uma sala de EJA, e entendê-los em uma perspectiva de construção coletiva, em que se entrelaçam conteúdos, métodos,



saberes e fazeres. Esse trabalho não tem a intenção de esgotar o tema, mas sim trazer algumas considerações visando contribuir com o campo da EJA.

No capítulo que segue, busco alguns aportes para a questão da oralidade.

## Capítulo 2. ORALIDADE E APRENDIZAGEM

Buscando considerar os saberes dos alunos adquiridos no seu convívio social, a oralidade era posta em foco nessa sala de aula durante as atividades, pensando a linguagem na perspectiva colocada por Souza e Mota (2007 apud Geraldi 1984):

A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar a transmissão de informação de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando. (p.505)

A manifestação oral ter espaço em uma sala de aula abre novas possibilidades entre elas conhecer um pouco mais quem são os sujeitos que ali se encontram, o que desejam, o que sabem; para isso é necessário deixar de lado algumas práticas tradicionais da escola.

### 2.1 Provérbios e aprendizagem oral

Pieter Brueghel conhecido como o Velho é tido como o maior artista flamengo do século XVI, viveu durante o renascimento<sup>6</sup>, e através de uma de suas obras denominada Provérbios Flamengos (1559) também conhecida como Capa Azul, que segundo Civita (1986) foi denominada assim devido a mulher adúltera que cobre o marido com uma capa que representa a desilusão, traz à tona o ser humano, alguns aspectos da literatura popular e a prática dos provérbios.

Civita (1986) aponta que Brueghel em sua obra ilustra mais de uma centena de provérbios e ditos populares. As atividades absurdas dos aldeões refletem a natureza caótica do mundo, simbolizado pelo globo invertido na casa à esquerda.

---

<sup>6</sup> Renascimento termo aplicado ao movimento de renovação intelectual artística iniciado na Itália, no século 14, e que atingiu seu apogeu no século 16, influenciando várias regiões da Europa. A noção de renascimento diz respeito à reestruturação dos valores do mundo clássico. Este período significou uma fase de alargamento dos limites humanos. O novo espírito de investigação proporcionou progressos técnicos e conceituais, além de questionamentos religiosos que abriram caminhos para as reformas religiosas.



Provérbios Flamengos (1559)  
(CIVITA, 1986, p.65)

Ao olhar a imagem exposta acima pela primeira vez vi tantos acontecimentos que mal pude fixar os meus olhos a uma ação; as pessoas ilustradas no quadro pareciam agitadas, praticando ações individuais. Após o primeiro momento surgiram questionamentos sobre o que cada um fazia assim a cena da aldeia ilustrada por Brueghel remete a cidade, são pessoas muito próximas praticando ações individuais, e de fato os provérbios representados ali estão ligados às ações cotidianas.

Brueghel se expressou através da pintura, temos segundo Battistoni Filho (2011) que “A mão e a expressão são os instrumentos da inteligência humana: permite ao pensamento exercitar-se, colocando-se em relação com a realidade e com o mundo exterior.” (p.11) Brueghel, segundo Civita (1986) “Viveu numa época

em que a arte estava a serviço de um propósito moral e suas pinturas refletem essa tradição” (p.62)

Provérbios conhecidos atualmente compõem a obra de Brueghel e são definidos da seguinte forma por Mimoso (2008 *apud* CASARES 1969:92):

Una frase completa e independiente, que en sentido directo o alegorico, y por lo general en forma sentenciosa y elíptica, expresa un pensamiento – hecho de experiencia, enseñanza, admonición, etc. -, a manera de juicio, en el que se relacionan por lo menos dos ideas. (p.156)

Na obra vemos que Brueghel através dos provérbios e expressões ilustrou “aquela” aldeia, nela o absurdo do comportamento, as representações do pecado naquela época, assim em Mimoso (2008) temos que os provérbios:

Reflectem experiências de vida, que abordam aspectos fundamentais da vida, que veiculam a opinião geral (senso comum) e que aconselham, criticam, proíbem, admoestam são também uma ótima fonte de conhecimento dos valores éticos, estéticos, sociais de um povo. (p.157)

A representação dos provérbios e expressões pela imagem no quadro de Brueghel leva à reflexão a respeito da aprendizagem oral, dos próprios provérbios como modalidade de linguagem e do que eles trazem enquanto conteúdo, aprendizagem essa que independe da língua na modalidade escrita; trata-se de um modo de aprendizagem possível de ser pensado, que envolve um conjunto mais amplo de sujeitos, inclusive pessoas não alfabetizadas.

Levam também a construção que remetem à questão da linguagem em sua diversidade de manifestação, na construção do sujeito aprendiz. Daí os provérbios não são mais representação e a imagem não é mais expressão; o quadro de Brueghel emerge em sua perspectiva de constituição dos sujeitos, apreciadores e aprendizes, nos e pelos sentidos diversos produzidos.

Os provérbios não são aprendidos necessariamente através da leitura, nem é necessário ser alfabetizado para conhecê-los na medida em que estão apoiados na oralidade. Para Battistoni (2011) essa aprendizagem remete à tradição oral na qual se apóiam os provérbios e mais: “Notícias ou acontecimentos passam de geração para geração oralmente outros elementos da tradição são os contos populares, lendas e fábulas.” (p.12)

Os provérbios estão ligados ao cotidiano, no dizer de Mimoso (2008), entre elas dificuldades enfrentadas diariamente, problemas financeiros, diários, entre outros. No quadro de Brueghel vemos alguns exemplos colocados como "Jogar dinheiro água abaixo", "Nadar contra a correnteza", "Jogar plumas ao vento", "De vento em popa", "Não conte com os ovos antes que as galinhas choquem" ou considerações sobre os problemas do mundo como "O mundo está de cabeça para baixo".

É necessário considerar como coloca Mimoso (2008) que o uso dos provérbios não se limita ao oral:

Mas o seu uso não se limita ao oral, ao cotidiano, onde serve para esvaziar de sentido, para reforçar idéias, para mostrar erudição, para contradizer ou para divertimento. Os textos literários também a eles recorrem para criticar costumes (através da sátira ou ironia), para exemplificar acções, para reforçar idéias, para dar autoridade às idéias do autor, para mostrar erudição e mesmo para ensinar a língua e os valores. (p.157)

Vemos através dessa colocação de Mimoso (2008) que mesmo os provérbios tendo a sua transmissão apoiada na oralidade o seu uso não se limita ao oral, assim como é importante colocar que a aprendizagem oral não se limita a uma prática dos que não são alfabetizados, vivemos em uma sociedade que tem segundo Geraldini (1999) a oralidade como uma das características da sua cultura, onde se convive muito mais com textos orais do que escritos.

As considerações aqui sobre a aprendizagem oral dos e por meio dos provérbios buscam ressaltar a oralidade como uma instância de construção de saberes, como possibilidade de produzir saberes; neste caso, são os provérbios que têm sua transmissão e conseqüentemente aprendizagens apoiadas na oralidade, mas tantos outros saberes estão ligados as práticas orais.

## 2.2 Cordel: a oralidade como prática de letramento

Em um artigo escrito por Ana Maria de Oliveira Galvão (2002) que aborda um estudo da leitura dos folhetos de Cordel, são colocadas em foco as relações de uma sociedade com e escrita, onde predomina a oralidade com e na leitura de cordel, e esta leitura como prática de letramento.

Os modos de inserção dessas camadas da população no mundo da cultura escrita parecem estar muito mais vinculados a práticas orais de socialização do escrito, a circulação do manuscrito e os modos não-escolares de aprendizagem. (GALVÃO, 2002, p.115)

Sobre os modos de socialização dos escrito, a autora nos relata que a leitura do cordel raramente era solitária, envolvia outros leitores e ouvintes e até mesmo a venda dos folhetos na feira começava com a leitura/audição assistida. “O momento em que as pessoas iam à feira e ouviam o vendedor: leitura competente, declamada ou cantada em voz alta interrompida no momento do clímax do enredo”. (GALVÃO, 2002, p.119)

Após adquiridos ou emprestados por pessoas letradas ou não, os folhetos eram levados para leitura em grupos, com vizinhos ou familiares e as reuniões eram muito valorizadas pelo ambiente que produziam. Outras histórias também eram contadas sendo elas de folhetos ou não; eram contadas pelos que sabiam e ali estavam reunidos, eram histórias apoiadas na tradição oral.

As histórias contadas eram aprendidas com pais, avós e outros antepassados, e nelas estavam contidos muitos elementos predominantes da tradição oral, como relata Galvão (2002):

[...] pregnância de certas histórias e de certos temas que circulavam na memória coletiva e se manifestavam em autos populares, em folhetos, em livros em prosa, em contos tradicionais, como, por exemplo encontram-se referências às batalhas entre cristãos e mouros infiéis, à coragem dos Doze pares da França, as espertezas de Pedro Malasarte personagens bastante populares na tradição oral e no universo da literatura dos folhetos. (p.121)

Para contar a história, o contador deveria ter habilidade, e essa habilidade era tom de voz, fluência, ritmo entre outros facilitadores para entendimento e interpretação da leitura; esses eram requisitos para contar e assim envolver a todos

letrados, ou não, que frequentassem as reuniões. Nessas reuniões todos podiam ouvir e manter contato com as histórias, e até mesmo aprender porque as histórias muitas vezes eram memorizadas para serem contadas, o que gerava uma grande ligação entre memorização e entendimento, segundo Galvão (2002) :

A memorização, na percepção dos entrevistados, estava diretamente relacionada à própria compreensão dos poemas. Parecia se constituir, desse modo, em uma verdadeira apropriação da leitura: os depoimentos revelam que mesmo quando se lembram de partes do enredo das narrativas, os entrevistados só consideram que “sabem” das histórias quando as retêm na memória em um processo semelhante ao que ocorre nas sociedades orais ou com fortes resíduos da oralidade. (p.127)

Assim como no caso dos provérbios, o cordel também tem ligação com a oralidade, sendo uma possibilidade para que pessoas não letradas tenham contato com as histórias, podendo ouvi-las e em alguns casos até mesmo aprender a ler as mesmas.

[...] a leitura dos folhetos era também, oralizada. O fato de ser realizada em voz alta também parecia constituir em um fator decisivo para que mesmo os analfabetos, vivenciassem práticas de *letramento* e, em alguns casos até aprendessem a ler. (GALVÃO, 2002, p.123)

### **2.3 Narrativa enriquecida pela oralidade**

Narrativa e oralidade também se conectam. Em uma pesquisa sobre as narrativas do Mito Cobra Norato pelos Ribeirinhos, Miotello (1996) nos apresenta o que foi registrado há quase duzentos anos e mesmo assim não há Ribeirinho que não saiba ou que não tenha ouvido falar.

No estudo realizado, são pontuados por Miotello (1996) diferentes formas de contar, formas que levam até mesmo a uma nova compreensão do que seja uma narrativa; alguns contam de forma mais informativa, outros adicionam outros elementos resultante de experiências para assim compor a narração. Temos assim que:

Uma técnica especial de composição é produzida por experiência própria; nesse caso, a memorização é estimulada, e o analfabetismo serve como estimulante, uma vez que sua base de temas estará apenas em sua própria cabeça. (MIOTELLO, 1996, p.114)

Partindo do estudo de Miotello, é possível entender que a oralidade, na qual está apoiada a transmissão do mito, permite que os sujeitos coloquem suas experiências de vida ao contar uma história tradicional. A respeito da transmissão Geraldi (2000) nos apresenta que:

[...] a permanência da transmissão oral de um mito tradicional mostra que a mobilidade da composição obedece a condições específicas de interlocução e vai realimentando o “baú das tradições”, de modo que este também não pode ser considerado como um depósito estático e imutável, pois as variações composicionais vão dando ao mito novas cores e vestimentas. (103 -104)

Há, ainda, a se levar em conta que aprendemos a modalidade oral desde a infância e dela fazemos pleno uso. Sobre o uso da língua oral temos segundo Geraldi (1999):

Do ponto de vista sociointeracionista da linguagem, a variedade lingüística que a criança domina, em sua modalidade oral, foi aprendida nos processos interlocutivos de que participou. E para participar de tais processos, a criança não aprendeu antes a linguagem para depois interagir: constituiu-se como sujeito que é ao mesmo tempo que construiu para si a linguagem que não é só sua mas de seu grupo social.[...] nas interações de que fez parte seu trabalho foi também constitutivo dessa linguagem: negociou sentidos, incorporou a seus conhecimentos prévios novos sentidos, constituiu-se como interlocutor escolhendo estratégias de interação. (p.39)

Pensando na oralidade na sala de aula, vemos a mesma como uma possibilidade do educando se posicionar, trazendo suas experiências de vida e elementos do seu cotidiano, podendo dar, até mesmo, novos rumos às atividades.

## **2.4 Oralidade na sala de aula: considerações e experimentações**

Antes mesmo de pensar em escrever este trabalho de conclusão de curso, com o desdobramento da iniciação à docência em EJA, o impasse que se dava era adentrar a sala de aula e ter o primeiro encontro com os alunos.

Em evidência, estavam as minhas memórias, lembranças das escolas onde estudei, o primeiro dia com as apresentações formais, a vergonha de falar, palavras que não faziam sentido para mim, como aluna; o espaço para falar se restringia ao nome e à idade ou alguma outra pergunta, feita diretamente.

Tenho a impressão de que escola ainda é a mesma, mas agora não sou mais uma aluna; sou a (quase) professora. Pela primeira vez as posições se invertem,



mas as lembranças da escola ainda são as de uma aluna, e me fazem lembrar da ansiedade como aluna, querer contar, mas não o que era perguntado, e sim falar sobre a minha vida, sobre coisas significativas para mim naquele momento que se distancia do agora.

Nos desafios de agora, para iniciar as atividades e adentrar o espaço de uma sala de aula, se fazia necessário encontrar uma maneira de conhecer o grupo que estava matriculado e disposto a participar das aulas. Sobretudo se fazia necessário encontrar uma maneira que possibilitasse a todos, participar.

A maneira escolhida por nós, bolsistas-educadoras, foi a oralidade como uma das formas de comunicação, que possibilitava a participação de todos, pois tratava-se de uma sala de EJA, com alunos em diversos níveis de aprendizagem da língua escrita. Nesse contexto não poderíamos colocar em foco a escrita; assim optamos pela oralidade como uma forma de comunicação e como um aporte metodológico que potencializasse a prática pedagógica. O que se segue neste texto, pode ser lido como um espaço em nos permitimos algumas experimentações: pela oralidade, ensaiamos a aproximação entre os sujeitos (bolsistas-educadoras e adultos-educandos), ao mesmo tempo em que, estrategicamente, nos abríamos à escrita visando à construção coletiva de um rol de conteúdos.

### **Dinâmica dos objetos: a atividade**

Esta consiste que cada aluno escolha um objeto entre os vários levados pelo responsável pela atividade e a partir do objeto escolhido, que é algo concreto, contar algo sobre a sua vida, uma memória, algo a que o objeto lhe remeta, norteado pela seguinte pergunta: Por que escolheu você determinado objeto?

Temos em vista que os participantes possam contar o que considerar importante, que tenha ligação com seu cotidiano, que tenha espaço para contar suas histórias. Temos em Geraldi (2006) “Pensar uma alfabetização com o cotidiano é tentar descobrir e abrir-se para aceitar histórias contidas e não contados, opiniões e sonhos abortados pela desigualdade [...]” (GERALDI, 2006, p.65)

Essa atividade foi pensada para conhecer o grupo; partindo das memórias relatadas poderíamos conhecer melhor os alunos e eles a nós, já que também participaríamos da atividade.

A atividade deu ao sujeito participante a oportunidade de falar da sua própria história, do significado daqueles objetos para cada um, de forma livre, assim ao privilegiar a oralidade para realizar a atividade privilegiou-se também o sujeito e suas individualidades, em Bakhtin temos que “Todo enunciado-oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva (rietchevóie e obschênie) é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve).” (2003, p.265)

É a partir de atividades como essa, dos objetos, na qual os sujeitos têm oportunidade de se posicionar estado em uma sala de aula, de uma forma que é mais familiar; nesse caso, por meio da oralidade, é possível conhecê-los e pensar em aproximar a vida diária da sala de aula. Souza e Mota (2007) colocam a importância de conhecer para poder promover posteriormente um diálogo:

A necessidade de reconhecer o ambiente de origem do aluno, a “ecologia linguística” da sua comunidade, torna-se fundamental para promover o diálogo em sala de aula, considerando que a aprendizagem se processa pela interação (ou “inter- ação”) entre os interlocutores e seus textos orais e escritos. (SOUZA, MOTA, 2007 p.507)

O que possibilitava conhecê-los um pouco, eram as falas dos participantes, exposta e impulsionada a partir da escolha dos objetos. “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes a vida.” (BAKHTIN, 2006, p.99)

### **Dinâmica dos objetos: registro**

O lugar onde estávamos não era uma sala de aula e sim um refeitório, uma mesa grande e bancos compridos; os alunos chegavam aos poucos e sentavam, ali aconteceriam todas as aulas. Os objetos estavam sobre a mesa, entre eles, caneta, lápis, terço, toalhas, talheres, pilha, esponja, relógio e outros.

Estavam os alunos e as bolsistas-educadoras sentados ao redor da mesa, os objetos ali estavam, mas sobre o significado deles para os alunos nada sabíamos. Até aquele momento eram apenas objetos simples com nomes e com algumas funções conhecidas por nós, mas os mesmos poderiam reportar cada um, a idéias diferentes.

A atividade deveria ter início para então cada um se apresentar, tendo, no objeto escolhido um ponto de partida, trazendo uma outra visão sobre o mesmo; depois dessa atividade alguns objetos passariam a ser vistos de outra forma.

Mas talvez seja tempo de nomear enfim essa imagem que a aparece no fundo do espelho e que o pintor contempla à frente do quadro. Talvez valha a pena fixar de vez a identidade das personagens presentes ou indicadas, para não nos atrapalharmos nestas designações flutuantes, um pouco abstrata, sempre suscetíveis de equívocos e de desdobramentos: “o pintor, as personagens”, “os espectadores”, “as imagens”. (FOUCAULT, 1985, p.25)

### **Vamos ao registro da atividade...**

*“Objetos escolhidos: terço e um lápis de lição, o terço porque se considerava uma pessoa religiosa, e por trazer recordações como ter sido catequista aos doze anos. O lápis representava a vontade de aprender que disse que “por conta dos acontecimentos da vida foi ceifada.”” (M.Gr.)<sup>7</sup>*

*“Objetos escolhidos: ursinho de pelúcia e um vaso, o primeiro faz lembrar-se da sua infância que pouco pode aproveitar, devido às responsabilidades da vida adulta como cuidar dos irmãos mais novos para que a mãe pudesse ir trabalhar, e este também foi o motivo que fez ela desistir dos estudos, o vaso fez ela lembrar da cidade onde nasceu Cubatão.”(Ma.)*

*“Objetos escolhidos: lanterna e uma boneca bailarina, o primeiro recordando-se do percurso que faz por ruas escuras até chegar à escola para as aulas, esta é*

---

<sup>7</sup> Os sujeitos participantes são aqui referidos pelas iniciais como meio de preservar as identidades.

*também aluna da EJA no período noturno por isso a referência. A segunda escolha foi uma boneca-bailarina de porcelana e a justificativa foi conforme suas palavras*  
*“todo mundo é um pouco criança.” (Ma.G)*

*“Objetos escolhidos: relógio e pilha, sobre o primeiro objeto escolhido disse que não gostaria de perder hora, e sobre a pilha disse precisar de energia para trabalhar e estudar.” (Wa.)*

*“Objetos escolhidos: toalha de crochê e livro, disse gostar muito de fazer crochê e parou de fazer pela dificuldade de enxergar para fazer os pontos, sobre o segundo objeto escolhido, o livro, relatou que sempre gostou de ler, mas não pode finalizar os estudos e a partir da escolha e dessa fala contou um pouco da sua história junto à escola.” (Lu.)*

A atividade, como é possível perceber através do registro exposto, deu a oportunidade a todos de participar, por ter sido privilegiada a oralidade; assim pudemos conhecer um pouco os alunos. Antes de falar sobre os objetos, cada um se apresentou, dizendo seu nome e fazendo alguma outra consideração que desejasse.

Nós, bolsistas-educadoras, participamos da mesma forma que os alunos, possibilitamos aos mesmos nos conhecer através da escolha e apresentação a partir do objeto; no dia estavam presentes duas bolsistas.

O objeto escolhido foi um meio de despertar conteúdos da memória e falar dele foi uma oportunidade para o aluno se apresentar, falando de algo que não lhe causasse constrangimento.

A partir dessa primeira atividade foi escrito o primeiro registro, feito por nós, estagiarias-bolsistas, e pelos alunos, indiretamente, a partir de suas falas.

Por esse primeiro registro é possível perceber que todos os sujeitos buscaram, através das escolhas, algum objeto que lhes remetia à escola, fazendo colocações quanto ao motivo da sua evasão, como as citadas “responsabilidades do mundo adulto”, ou às dificuldades para frequentá-la atualmente, como no caso da Ma.G. ou do Wa. ao referirem-se, respectivamente, aos perigos do caminho escuro,

à falta de tempo e energia, ou à vontade de aprender representada através do lápis escolhido por M.Gr..

Alguns dos objetos escolhidos remetem diretamente à infância, como o terço, a bailarina, o urso, o vaso, objetos esses que possibilitaram os alunos falar especificamente dessa fase da vida.

Durante a atividade surgiam possibilidades para iniciar o trabalho naquela sala, partindo dos saberes dos alunos.

Não é intenção, com as colocações sobre a oralidade, esvaziar o sentido da escrita, e sim destacar o seu papel e sua importância em sala de aula; a oralidade é uma forma de os alunos se manifestarem na sala de aula, trazendo seus saberes, além de contribuições para as atividades, e até mesmo para as aulas seguintes. Para os alunos, é também uma instância para a construção de saberes.

A primeira atividade, a dos objetos, como expostas, fez dos registros, um instrumento muito importante para a docência, o registro da atividade possibilitou pensar sobre quem são os alunos e refletir sobre as suas memórias que foram expostas oralmente.

A oralidade como possibilidade de aproximação entre os sujeitos e a emergência da importância dos registros fizeram da atividade “Dinâmica dos Objetos” um espaço de experimentação para a bolsista educadora iniciante na docência: nesse espaço o estudo proposto vai tomando forma e vai repercutindo na formação humana da professora.

### **Capítulo 3. DA VIDA AS LETRAS PARA VOLTAR À VIDA**

Nessa sala de aula, a que me refiro neste trabalho, buscamos dar sentido para a aprendizagem, através de novas formas de trabalhar os conteúdos escolares, de forma que a volta desses alunos à escola não seja um processo de exclusão; intenciona-se que as atividades em sala de aula sejam continuidade de suas vidas, auxiliando os mesmos na buscas que motivam sua volta à escola; sabemos que os jovens e adultos pouco ou não alfabetizados buscam, com a volta à escola, formas de facilitar atividades cotidianas, buscam passar a desempenhar algumas atividades onde a escrita é necessária, buscam ali a língua escrita para a vida.

Nessa perspectiva, vem à tona a oralidade e suas contribuições para o aprendizado dos alunos, aprendizados que vêm da vida para a sala de aula e da sala de aula voltam para a vida; a oralidade faz parte do dia-dia de todos, informações são recebidas oralmente, aprendemos oralmente, muitos saberes têm sua transmissão apoiada na tradição oral como é o caso dos provérbios colocados anteriormente; ainda nessa perspectiva, a literatura de Cordel que tem sua leitura em voz alta como forma de possibilitar que pessoas pouco ou não alfabetizadas participem do momento de socialização das estórias; a forma como a narração possibilita ao narrador trazer suas experiências acrescentando novos elementos.

Indo ao encontro do que é exposto sobre a oralidade, nessa sala de aula, esta tem papel de destaque como instância de construção de saberes, a partir de atividades como a “Atividade dos objetos” onde a oralidade é privilegiada; é possível pontuar a importância do seu uso, também como forma de abrir espaço aos sujeitos para que os mesmo se posicionem dentro da sala de aula.

A busca por aproximar o cotidiano das atividades em sala de aula nessa turma, é efetivada quando propomos atividades que permitem que os sujeitos se posicionem dentro da sala de aula, tragam suas experiências e aprendizados de fora da escola; nessas atividades fica evidente a necessidade de considerar os saberes anteriores ao período escolar, nos escritos Freire (2008) temos:

A de combater, por exemplo, a posição ideológica, por isso mesmo nem sempre explicitada, de que só se estuda na escola. Daí que seja ela, a

escola, considerada desse ponto de vista a matriz do conhecimento. Fora da escolarização não há saber ou o saber que existe fora dela é tido como inferior sem que tenha nada que ver com o rigoroso saber do intelectual. (p.59)

Na busca de ir além do certo e errado, buscamos os saberes de cada sujeito como coloca Paulo Freire (2008); nessa perspectiva são propostas as atividades e a produção de registros, buscando estabelecer um espaço para o educando dentro da sala de aula.

### **3.1 Do caso da escrita de cartas na tribo Jarawara para a escola, escrita para a vida**

João Wanderley Geraldi, ao retomar a pesquisa de Vencio (1996) sobre a apropriação da escrita pelos Jarawara, relata que a necessidade da escrita se deu pelo convívio com os brancos. “Foi o contato com o letrado que fez com que o povo Jarawara quisesse aprender a escrever, a ter escrita.” (GERALDI, p.102, 2000)

Nessa tribo Jarawara posteriormente passou a existir um motivo para que eles quisessem escrever tem a ver com deixar de ser uma sociedade oral, para fazer uso das letras. Segundo Geraldi (2000), “Ao ascenderem à escrita como produto tecnológico, os Jarawara usaram e usam este produto para uma função por eles culturalmente definida- escrever e ler carta.” (p.105)

Camargo (2000) pontua sobre as particularidades ao escrever cartas:

Carta. Objeto cuja materialidade se traduz nas cores, no apalpar, nas formas, nas letras, e nas múltiplas combinações desses elementos; materialidade que também pode ser um conjunto de folhas avulsas ou conjuntamente dispostas quando impressas num livro; cartas que são textos porque são produções escritas; cartas que são discursos e nelas se buscam significações históricas. (p.50)

As cartas escritas na tribo Jarawara também tinham características e particularidades de acordo com o que objetivo de quem escrevia.

A função da escrita era definida em escrever cartas, e estas passaram a ser utilizadas até mesmo para aprender a escrever, como coloca Vencio (1996), sobre o uso das cartas como material didático.

E como material didático para aprender a escrever “sem dúvida, o livro do etnoconhecimento foi trocado pela carta que se tornou um livro didático não acabado, em constante elaboração, personalizado, de plena significação para o escritor e para o leitor. [...] Todo Jarawara alfabetizado escreve carta, ou seja, todo alfabetizado é ESCRITOR, autor de livro didático. (p.57)

A carta era uma forma de comunicação à distância para eles e era usada também dentro do grupo. Vencio(1996) coloca que “O povo Jarawara valoriza o relacionamento com os parentes e amigos, mas a distância entre as comunidades dificultava a comunicação entre eles. Com a chegada da escrita, descobriram uma maneira para resolver este problema: a carta”.(p.73)

Para os Jarawara aprender a ler e escrever não é uma questão de inserir-se na sociedade letrada, e sim de escrever a sua própria carta, com todas as razões que se tem ao escrever uma carta, como coloca Camargo (2000):

O que move alguém quando escreve uma carta é o seu projeto de dizer: de que maneira? É um projeto que se realiza, é uma intenção que se materializa, na escrita, nas regularidades de um gênero –cartas -, na cultura. A busca do fazer-se entender, pela palavra e/ou procedimento de escrever [...] (p.41)

A escrita, para os Jarawara não é usada como uma forma de separação da sociedade e sim com uma função definida por eles, e essa função definida para a escrita é também motivação para aprender. Segundo Vencio (1996), “Todos querem aprender a escrever. Alguns que ainda não sabem pedem a outros para escrever suas cartas, mas ninguém se acomoda nessa posição. Cada um, por si mesmo, quer escrever cartas.” (p.80)

A escrita de cartas motiva os Jarawara a aprender a escrever. Pergunto e o que motiva jovens e adultos, pouco ou não alfabetizados, a buscar a EJA e nela a língua escrita?

Pinto (1994) aponta, que adultos se tornam analfabetos devido a “Condições materiais de sua existência [que] lhe permitem sobreviver dessa forma com o mínimo de conhecimentos, o mínimo aprendido pela aprendizagem oral, que se identifica com a própria aprendizagem social”. (p.102)

A procura pela escrita por jovens e adultos, pouco ou não alfabetizados, é a inserção em atividades das quais foram excluídos por não dominarem a escrita; para



algumas atividades a escrita formal é exigida e a linguagem na modalidade oral não é suficiente; ao perceberem que a oralidade, que é suficiente nos âmbitos da sociedade que participa, não é suficiente para se inserirem em outras atividades sociais, eles buscam a escola já que esta é a responsável pelo ensino da escrita; Geraldi (1999) coloca:

O conhecimento apenas da modalidade oral da língua não permite, evidentemente, acesso ao que se acumulou, com o trabalho social e histórico, como o conhecimento hoje disponível graças a escrita. Assim o primeiro acesso que a escola deve proporcionar é o acesso a escrita. (p.36)

Em Geraldi (1999) vemos um quadro que diferencia instâncias (Públicas e Privadas) que o uso da língua atende; assim essa entre outras colocações que compõem este texto esclarecem a necessidade dos conhecimentos escolares:

<i>INSTÂNCIAS</i>	
<b>Públicas</b>	<b>Privadas</b>
a) atendem a objetivos imediatos (satisfação de necessidades de compreensão do mundo)	a) atendem a objetivos imediatos (satisfação de necessidades vivenciais básicas)
b) interações à distância, no tempo e no espaço implicando também interlocutores desconhecidos	b) interações face a face, o que implica a presença de interlocutores conhecidos
c) referência a um sistema de valores ou sistemas de referência nem sempre compartilhados, com categorias abstratas ou mais sistemáticas	c) referência a um sistema de valores ou sistemas de referência compartilhados, vinculados à experiência cotidiana
d) privilégio da modalidade escrita	d) privilégio da modalidade oral

(GERALDI, 1999, p.43)

Geraldi (1999) expõe em sua obra alguns trechos de um texto do editorial da folha de São Paulo (25/02/90) intitulado “Barbárie educacional” onde são comentados resultados parciais da pesquisa de avaliação do ensino público, nos trechos expostos pelo autor vem à tona a questão do uso da língua; estudantes

pronunciam as palavras de forma incorreta, desconhecem a forma correta e a grafia também é feita de forma errada, esse uso incorreto dificulta e influencia na capacidade de compreensão, de raciocínio, de trabalho e no comportamento social. A partir destes trechos Geraldi (1999) aponta três elementos que trazem à tona a função instrumental do ensino da linguagem na escola:

a) as deficiências resultantes de um uso oral rudimentar e quase bárbaro da língua; b) a forma com que esta [a língua] é falada em seu grupo social; c) a deficiência no domínio do léxico e das estruturas da língua se reflete inexoravelmente em sua capacidade de compreensão, de raciocínio, de trabalho e em seu comportamento social. (p.35)

Sobre as palavras “rudimentar” e “bárbaro” Geraldi (1999) esclarece o seguinte:

Se entendermos “rudimentar” como simples, há um equívoco porque nada há de simples em tais regras; se entendermos “bárbaro” como destruidor é preciso então admitir que se está defendendo uma certa imutabilidade da linguagem, o que só é possível numa forma não mais falada, ou seja numa forma morta. Evidentemente, não se trata disso; trata-se de preconceito contra variedades dialetais distintas da variedade socialmente valorizada. (p.36)

Os elementos apontados por Geraldi anteriormente suscitam uma reflexão sobre a função da escola de ensinar a língua, possibilitando novas oportunidades para que os alunos se insiram em outros âmbitos da sociedade.

Não é possível deixar de lado as diferenças entre o ensino anterior à escola e o ensino na escola; ambos atendem a objetivos diferentes, instâncias privadas e públicas respectivamente, como aparece no quadro na página anterior. O mesmo autor coloca sobre as instâncias públicas: “Estas instâncias implicam estratégias diferentes e implicam também a presença de outras variedades lingüísticas, uma vez que as interações não se darão mais somente no interior do mesmo grupo social [...]” (1999, p.39) Assim fica posto o desafio da escola ensinar a língua, só que esta voltada para novos objetivos, porém levando em conta que as pessoas fazem parte de grupos sociais e valorizam hábitos, costumes e a língua na forma que é usada no grupo a que pertencem.

Mesmo sem ter o domínio da língua escrita, da grafia correta Pinto (1994) aponta que:

O educador tem que considerar o educando como um ser *pensante*. É um portador de idéias e um produtor de idéias, dotado frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua conversação, em sua crítica aos fatos, em sua literatura oral. [...] o analfabeto revela sua capacidade de apreensão e uma agudeza de vistas que equiparam a média dos indivíduos de sua idade em melhores condições. (PINTO, 1994, p.84)

Na referida turma de EJA - foco deste estudo - busca-se dar a oportunidade aos jovens e adultos pouco escolarizados de aprender a ler e escrever, como é função da escola, mas buscamos outras formas para trabalhar os conteúdos das disciplinas, trazendo elementos do cotidiano para a sala de aula, partindo dos saberes do aluno, já que na fase adulta “Se trata de instruir pessoas já dotadas de uma consciência formada- ainda que quase sempre ingênua- com hábitos de vida e situação de trabalho que não podem ser arbitrariamente modificados. (PINTO, 1994, p.86)

Pessoas que pela não apropriação da escrita formal foram excluídas, de alguma forma, de atividades sociais, e que não podem ser excluídas novamente no momento de aprender; então, partimos do que os educandos têm a dizer; nesse ponto Geraldi (2006) propõe um sentido do ‘letrar-se’ que vai ao encontro do que é proposto nessa sala; um sentido para aprender além das necessidades:

[..]reside precisamente nisto: não o ‘letrar-se’ para pertencer à sociedade letrada nos níveis que está prevê para cada segmento social, mas o alfabetizar-se para recuperar na ‘não língua’ os silêncios, para soltá-los com nós nas gargantas, apesar dos infortúnios impostos pelo pensamento globalizado, este que pensa único e nos tem sido capaz de nos roubar qualquer sonho! (p.69)

A partir dessa perspectiva, para essa turma de EJA, são propostas novas formas de trabalhar as disciplinas escolares de forma, que a oralidade que é meio comum a todos os sujeitos, contribua para a aprendizagem da língua escrita, a ser utilizada em outras instâncias.

### **3.2 Os registros como instrumento da aprendizagem**

Os registros, com essa turma, eram efetivados em um caderno denominado por nós, bolsistas educadoras, “Caderno de Registros das Aprendizagens”, como relatado anteriormente.

Os registros que compunham esse caderno têm caráter didático norteando o trabalho em sala de aula, bem como eram produções dos alunos permitindo, aos mesmos, fazerem colocações sobre ou para as aulas, e até mesmo para as aulas seguintes.

Além dos registros feitos no caderno, os mesmos eram efetivados durante as atividades, de várias formas: registros escritos, orais (gravados), por meio de colagens, desenhos, entre outros; através desses registros, os alunos ocupavam espaços dentro da sala de aula.

Os registros são instrumentos para a aprendizagem dos alunos, são textos produzidos por eles; Geraldi (1997) fala da importância para os alunos de produzir textos com sentido onde possam colocar suas experiências.

No Caderno de Registros das Aprendizagens é possível perceber, na maioria dos registros feitos pelos alunos a repetição da palavra “gostei”, essa palavra relacionada às atividades, nos dava a perceber o quanto os conteúdos e as atividades das aulas agradavam aos alunos, a palavra estava ligada ao que mais agradava naquela aula.

Sobre as críticas surgiram alguns questionamentos, não havia como assegurar que o sujeito que escreveu não fosse identificado, pois não havia sigilo do que era escrito; tratava-se de um caderno que passava pelos cuidados de várias pessoas, além da escrita do registro ser feita publicamente e assinada.

Não era objetivo fazer registros anônimos, a proposta desde o início era que os alunos escrevessem registros direcionados às bolsistas-educadoras, com quaisquer considerações que fossem importantes para eles.

A partir da forma (pública) como eram efetivados os registros pergunto-me até que ponto o sujeito se coloca nos mesmos, devido à exposição de si.

Mas muitas vezes os alunos se colocavam indiretamente em registros como poderemos ver mais adiante, nas oportunidades que eram dadas a eles, nos registros colocados aqui, não só nos registros feitos no Caderno, mas durante outras atividades, e ainda não se pode desconsiderar as contribuições da oralidade.

Apresento, a seguir, alguns registros feitos ao longo dos meses de atuação com a turma e faço algumas considerações a respeito dos mesmos. São registros feitos em/ou a partir de atividades diversas. Por vezes, remetem a questões mais próximas da vida cotidiana, por vezes remetem a situações concernentes à escolarização.

### **Formulários impressos**

Logo ao iniciar o trabalho com esse grupo de alunos, pensando na aprendizagem, na sala de aula, como instrumentos para vida, propusemos uma atividade com o objetivo de facilitar uma tarefa que pode fazer parte do cotidiano onde é necessária a escrita correta; refiro-me ao preenchimento de formulários, com nome, RG, entre outros dados pessoais.

Na atividade os alunos preencheram os seguintes dados: nome, RG, data de expedição, filiação, data de nascimento, naturalidade, nacionalidade, e assinatura do nome.

Como atividade que ampliasse o pensamento, para além da formalização de informações (formulário), foi proposta uma atividade que abria um espaço para contar sobre a sua vida e estimular a oralidade; as perguntas sugeridas eram as seguintes:

*Você lembra quando tirou o seu RG?*

*Qual motivo levou você a providenciá-lo?*

Após escrever as respostas, tivemos um momento para compartilhá-las verbalmente, lendo-as; também puderam falar livremente sobre cada resposta dada. Assim, a atividade contemplou os alunos com níveis de alfabetização diferentes, todos puderam trabalhar com as letras no seu ritmo, utilizando seu próprio documento, e a socialização das respostas, feita oralmente, proporcionou um espaço para que os alunos com mais dificuldade pudessem contar mais ao invés de escrever já que a habilidade da escrita para eles é mais restrita.

Freire (2008) aponta a necessidade do espaço para expor-se oralmente “Qualquer que seja o texto, terminada a sua leitura, é indispensável a discussão em torno dele”.( p.49)

Na figura (1) abaixo, temos o registro feito pela aluna S. no Caderno de Registros das Aprendizagens, como a escrita bastante restrita pode de expor sua opinião sobre a aula.

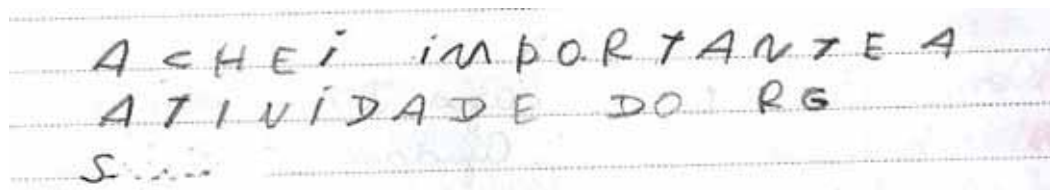


Figura1, Registro da aula, feito pela aluna S.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

Além do registro formal colocado acima, levamos em consideração as respostas das questões expostas verbalmente, assim foi possível, a nós, detectar que as alunas eram de estados diferentes, e percebemos a vontade delas de contar sobre a infância, sobre onde nasceram, sobre a vida. Como lembra Freire (2008) sobre a leitura da palavra: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.” (p.20)

A partir da forma como aconteceu essa atividade, foi possível colocar os registros como instrumento para dar andamento às atividades.

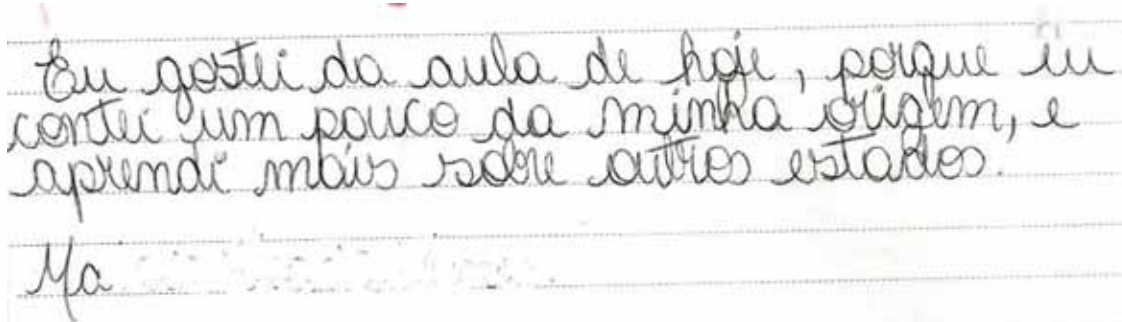
Na atividade seguinte buscamos trabalhar as memórias, oportunizando a cada uma que escrevesse algo sobre o lugar onde nasceu.

Para começar, disponibilizamos pequenos textos com curiosidades sobre alguns estados brasileiros que haviam sido citados na atividade anterior, textos que traziam informações sobre comidas típicas e atividades desenvolvidas em cada região.

A primeira leitura dos textos foi feita individualmente, a segunda, em voz alta e após foi realizada a leitura dos escritos individuais, sobre o estado, cidade, local onde nasceram e alguma lembrança.

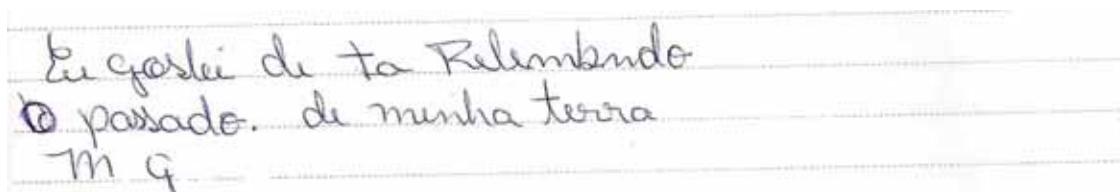
As alunas que mais escreveram foram as que menos participaram no momento de socializar oralmente o que haviam registrado, assim as alunas que escreveram pouco puderam usar a oralidade e compartilhar com todos suas lembranças e curiosidades que, devido a escrita restrita, não puderam registrar.

No Caderno de Registro das Aprendizagens ao final da aula, tivemos os registros apresentados nas Figuras (2) e (3) abaixo:



Eu gostei da aula de hoje, porque eu  
contei um pouco da minha origem, e  
aprendi mais sobre outros estados.  
Ma

Figura 2. Registro da aula feito pela aluna Ma.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



Eu gostei de ter Relembrando  
o passado de minha terra  
M G

Figura 3. Registro da aula feito pela aluna Ma.G  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

Nesses registros, é possível perceber a importância em valorizar a memória e o que foi vivido e aprendido antes da escola.

### **Lugares de Origem**

Partindo de atividades que reavivam a memória, como exposto anteriormente, podemos aproximar o que ocorre em uma sala de aula da vida das alunas. Como continuação dessa atividade, foi proposto um trabalho com conteúdos da geografia como localização dos estados e suas capitais, em mapas entre outros conteúdos ligados mais especificamente à geografia.

Em uma das aulas foi efetivado o registro exposto na Figura (4):

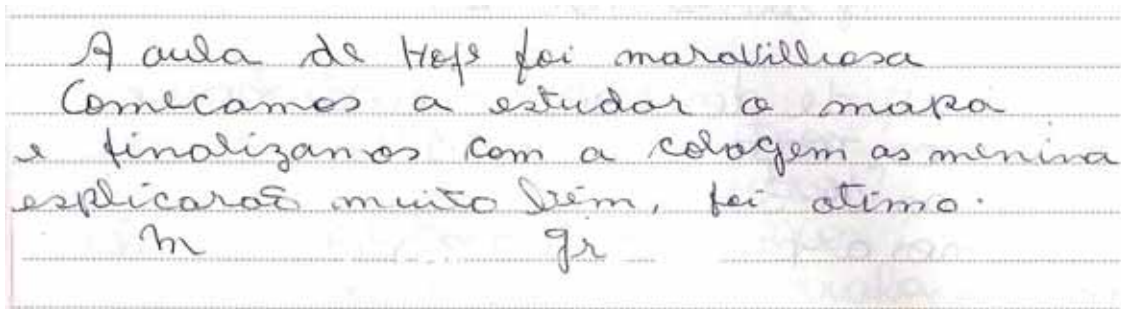


Figura 4. Registro feito pela aluna M.Gr.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

### Receitas culinárias

Buscando aproximar os conteúdos escolares da vida dos alunos tivemos Receitas culinárias como tema gerador durante algumas aulas. Devido ao horário das aulas em alguns momentos a turma foi composta somente por mulheres donas de casa.

O tema “receitas” foi trabalhado a partir do interesse das mesmas, que já cozinhavam em suas casas, porém sem utilizar receitas escritas, devido à dificuldade com a própria escrita.

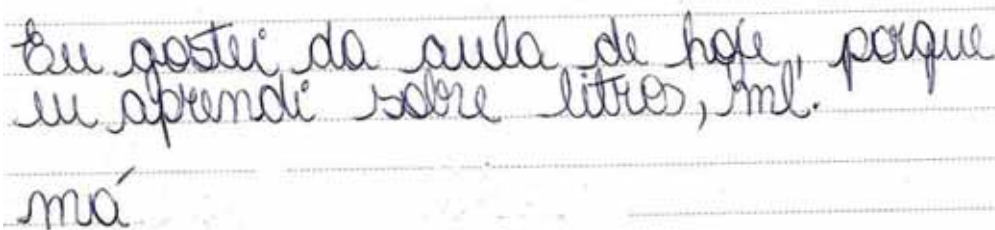
Dentro desse tema foram feitas reescritas de receitas, atividades a partir de dicas para cozinhar; todas as atividades partiam do que as alunas sabiam, já que todas tinham essa prática na cozinha.

Com a reescrita de receitas, muitos textos foram produzidos, e foi possível perceber o entusiasmo das alunas, bem como a evolução das mesmas na escrita.

Na área da matemática foi feito um amplo trabalho com medidas utilizadas para cozinhar, desde transformação de medidas até a forma de utilização das mesmas no cotidiano (copo, xícara, entre outros).

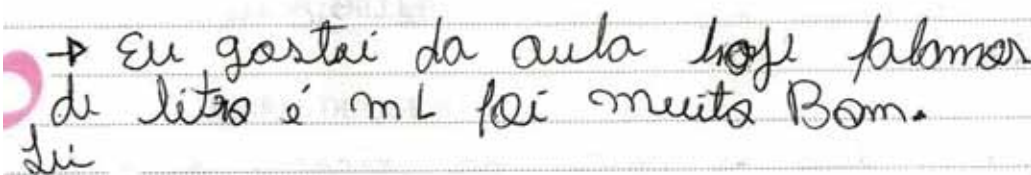
A seguir, nas figuras (5), (6) e (7) podemos ver alguns registros das aulas sobre receitas.





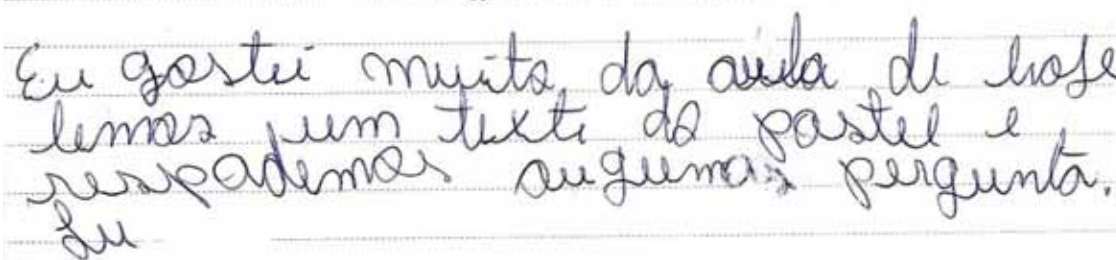
Eu gostei da aula de hoje, porque  
eu aprendi sobre litros, ml.  
má

Figura 5. Registro feito pela aluna Ma.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



→ Eu gostei da aula hoje falamos  
de litros e ml foi muito Bom.  
Lu

Figura 6. Registro feito pela aluna Lu.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



Eu gostei muito da aula de hoje  
lemos um texto do pastel e  
responder algumas perguntas.  
Lu

Figura 7. Registro feito pela aluna Lu.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

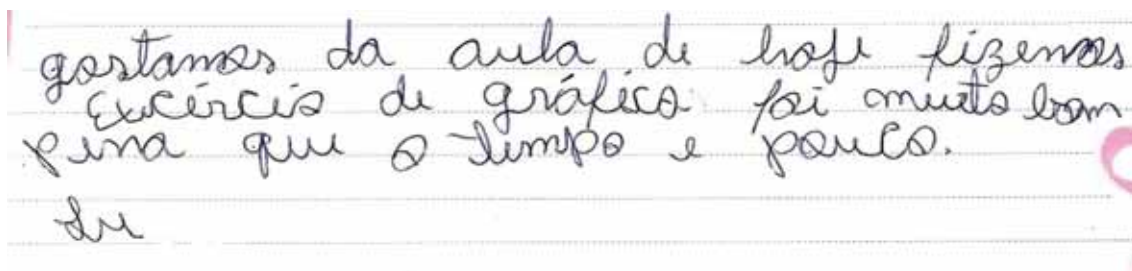
Durante o primeiro semestre de 2010, pudemos de forma prática, utilizar os conteúdos aprendidos, quando preparamos uma receita junto com as alunas.

### **Considerações diversas contidas nos registros**

Os registros, sendo espontâneos e com conteúdo não direcionado por nós, traziam toda e qualquer informação que o aluno que o fazia considerasse

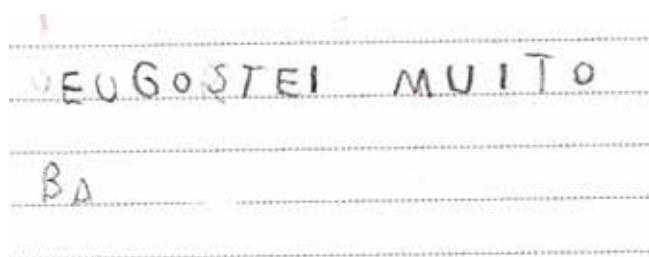
importante; neles encontramos palavras de incentivo às bolsitas-educadoras, considerações a respeito do tempo da aula, ou sobre a falta de outros alunos, palavras sobre a força de vontade.

Como podemos ver nas figuras (8), (9), (10), (11), (12) a seguir:



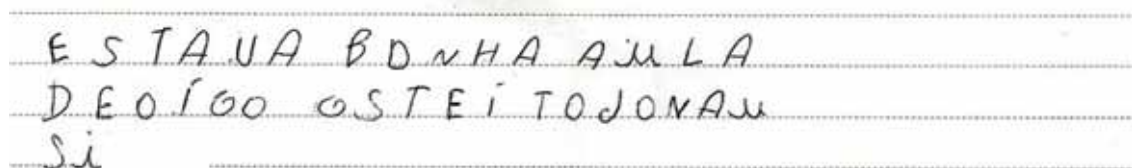
gostamos da aula de hoje fizemos  
Exercício de gráfico: foi muito bom  
para que o tempo e pouco.  
Lu

Figura 8.Registro feito pela aluna Lu.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



EU GOSTEI MUITO  
Ba

Figura 9.Registro feito pela aluna Ba.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



ESTA NA BOMBA AULA  
DE OÍGO GOSTEI TOJONAM  
Si

Figura 10.Registro feito pela aluna Si.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

Eu acho que ter vindo poucas  
pessoas hoje são coisas boas.  
Alunas e sabem uma coisa  
seria porque se tivesse mais  
pessoas era melhor.

du

Figura 11.Registro feito pela aluna Lu.

Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

AULA ESTAVA MUITO BONHA

IA O PA PASMUITO RATA

Figura 12.Registro feito pela aluna Si.

Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

- aula de Hoje foi sobre texto e -  
nos entendo nada mais eu quero conti  
nus ma

2

Figura 13.Registro feito pela aluna Ma.J

Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

A ligação dos conteúdos escolares com as necessidades diárias, com a finalidade de facilitar as mesmas, são percebidas pelos alunos como é possível perceber no registro exposto na figura(14) a seguir seguir:

Eu estou achando muito bom as  
aulas de repouso o conteúdo que aprendi hoje  
foi de muita importância para o meu dia-a-  
dia.

Figura

14. Registro feito pelo aluno Wa.

Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

### Música: A Caneta e a enxada

Em um determinado momento do trabalho foi proposta e realizada uma atividade relacionada a uma musica sertaneja com o titulo de “A caneta e a enxada” intepretada pela dupla Lourenço e Lourival ou Zico e Zeca.

A escolha da música se deu devido ao número elevado de migrantes que vivem no bairro onde a escola fica localizada e também nós sabíamos que algumas das alunas trabalharam na roça.

Primeiramente foi feita uma leitura da música em voz alta e individualmente, depois ouvimos a melodia, e em seguida foram tiradas dúvidas de vocabulário utilizando o dicionário.

Após abriu-se um espaço para uma longa conversa onde cada uma pode contar o que pensava sobre a música, e ao que lhe remetia a situação da “caneta” e da “enxada”.

Na sequência, realizamos uma atividade que consistia em reescrever a música de forma livre; como material, tínhamos uma cópia impressa da música, lápis de cor, tesoura, cola e papel colorido.

A partir dessa proposta um registro chamou a atenção, como podemos acompanhar nas figuras (15), (16) e (17) a seguir:



Figura 15, Registro feito pela aluna Ma. Fonte: Arquivo PIBID/2011

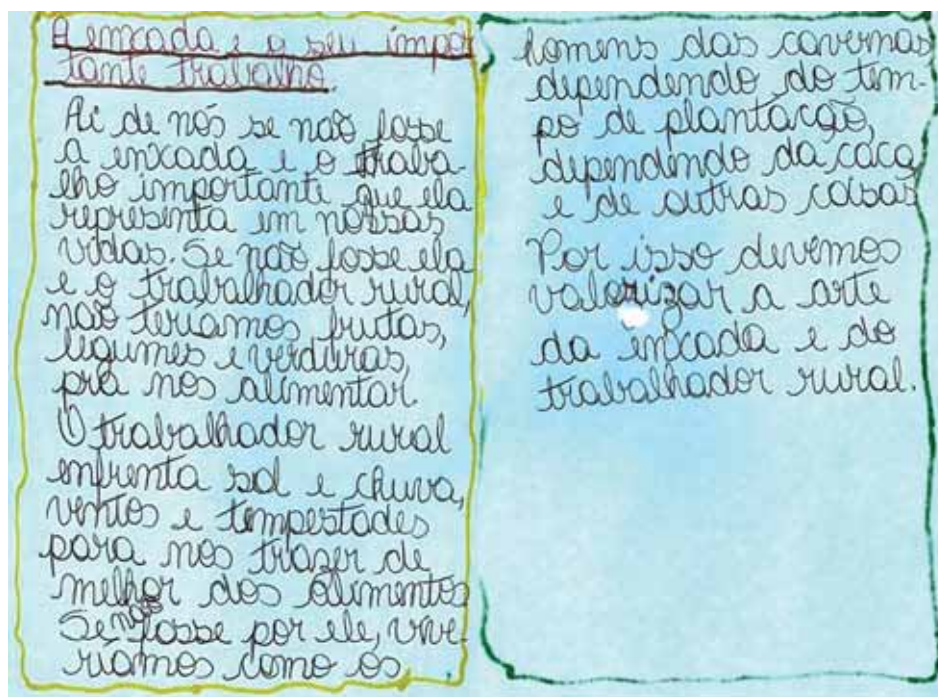


Figura 16, Registro feito pela aluna Ma. Fonte: Arquivo PIBID/2011

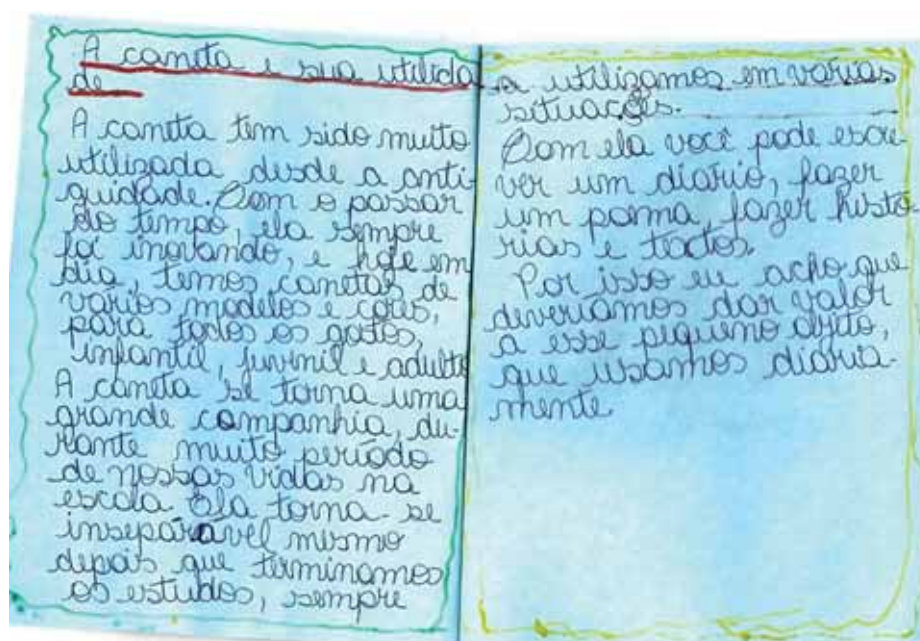


Figura 17, Registro feito pela aluna Ma. Fonte: Arquivo PIBID/2011

Os registros colocados acima foram elaborados pela aluna Ma. e são respectivamente capa e textos, textos que foram produzidos pela aluna a partir da canção.

Com esse seu registro Ma. expõe a importância da caneta para ela “a caneta se torna uma grande companhia durante muito período de nossas vidas”, “ Com ela você pode escrever um diário, fazer um poema, fazer histórias e textos”.

Nesse registro lemos a respeito do valor que a aluna atribui ao exercício de registrar; fazendo referência à palavra “caneta”, ela se desloca para o cotidiano e expõe onde a caneta pode ser usada. Sobre a palavra como indicador Bakhtin (2006) coloca:

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o *indicador* mais sensível de todas as transformações sociais mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma[...] (p.42)

A atividade, e assim como os registros, levam à reflexão sobre a importância de colocar os alunos frente a palavras que façam sentido para eles, nesse caso tínhamos a palavra “enxada” que fez parte da realidade de muitos alunos, daqueles que trabalhavam na roça, e essa palavra remetendo também à realidade do trabalho braçal daqueles que não utilizavam a enxada, esta palavra foi utilizada em confronto com a palavra “caneta” que entra na vida dos alunos da EJA depois de certo tempo.

Em um trabalho de Aguiar e Camargo (2002) é exposta a seguinte situação: uma placa para vender peixes é colocada. “vendes peixe fresco”. Mesmo com a grafia incorreta o vendedor pouco ou não alfabetizado, reconhece o valor da escrita e através desse registro colocado pelas autoras como “registros alternativos” ele se faz entender, dá o seu recado aos que por ali passam, divulga a venda de peixes e aumenta assim a possibilidade de vendas.

Conviver em uma sociedade que faz uso da escrita faz com que as pessoas vão atribuindo importância à mesma, seja como a aluna Ma. ao se referir a escrita através da caneta, ou esse pescador que usa a escrita para promover a venda de peixes.

Segundo as autoras, Aguiar e Camargo (2004), os registros “expressam suas idéias e interpretações do mundo vivido, mesclando letras, palavras e representações sociais (p.525)

E é nessa perspectiva que é proposto aos alunos, às alunas, registrar os acontecimentos nessa sala de aula, posicionando-se pela escrita, reconhecendo-a e a ela atribuindo sentidos. Configura-se, aí, uma inter-relação com a oralidade.

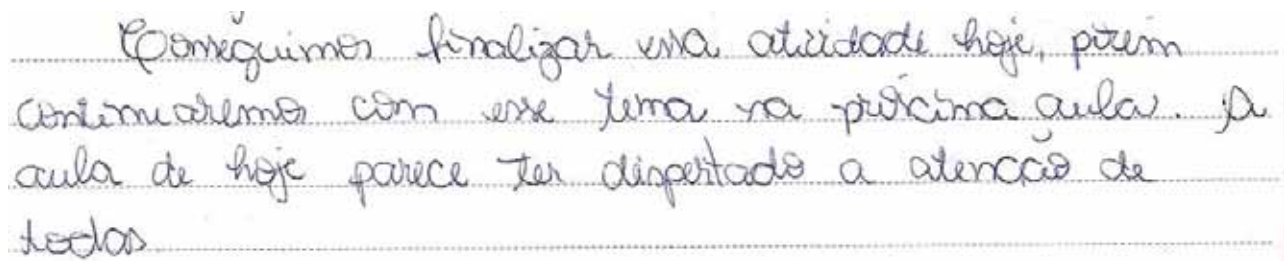
### **3.3 Os registros como instrumento para o professor em formação**

A prática de registrar, na sala objeto desse estudo que aqui apresento, possibilitava parar para refletir sobre o que se passava nos encontros possibilitando, de certa forma, a experiência. Das leituras de escritos de Larrosa (2004), sobre a experiência, temos:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2004, p.160)

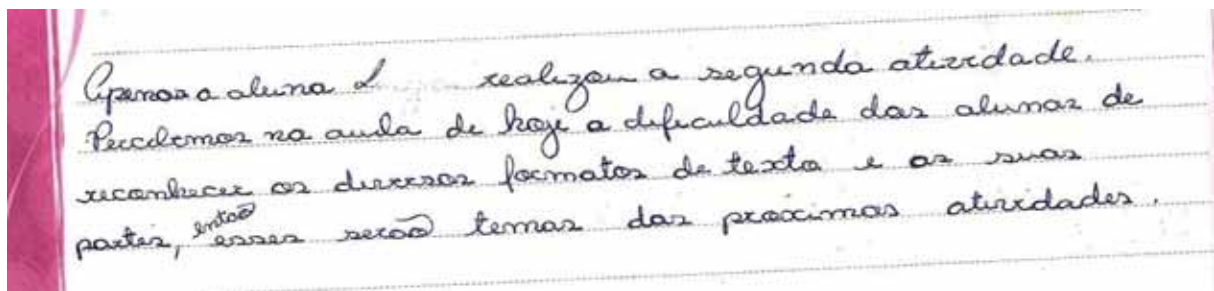
Nessa sala os registros possibilitavam às educadoras-bolsistas parar para refletir, tendo a possibilidade de ser tocada pelos acontecimentos da aula. Durante as aulas, muitas vezes, não é possível parar para refletir devido à rapidez com que as coisas acontecem. “Os diários permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que freqüentemente permanecem ocultos á sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações cotidianas do trabalho” (ZABALZA, 2004, p.17)

Na figura (18) e (19) a seguir exponho dois pequenos trechos de um registro feito pelas bolsistas-educadoras onde é possível perceber a reflexão sobre a prática:



Conseguimos finalizar uma atividade hoje, porém  
continuaremos com esse tema na próxima aula. A  
aula de hoje parece ter despertado a atenção de  
todos.

Figura 18. Registro feito pela Bolsista-Educadora Na8.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID



Apesar a aluna <sup>1</sup> realizar a segunda atividade.  
Percebemos na aula de hoje a dificuldade das alunas de  
reconhecer os diversos formatos de texto e as suas  
partes, <sup>então</sup> esses serão temas das próximas atividades.

Figura 19. Registro feito pela Bolsista-Educadora C.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

É necessário levar em consideração tudo o que acontece durante a aula, assim o tempo para elaborar e refletir sobre os registros faz deles, instrumentos de aprendizagem, também para a bolsista-educadora em formação, como aponta Zabalza (2004) sobre parar, para ler, ou escrever um registro, “Racionaliza-se a vivência ao escrevê-la” (p.18) e é nesse ponto que faço a ligação dos mesmos com a experiência colocada por Larrosa (2004)

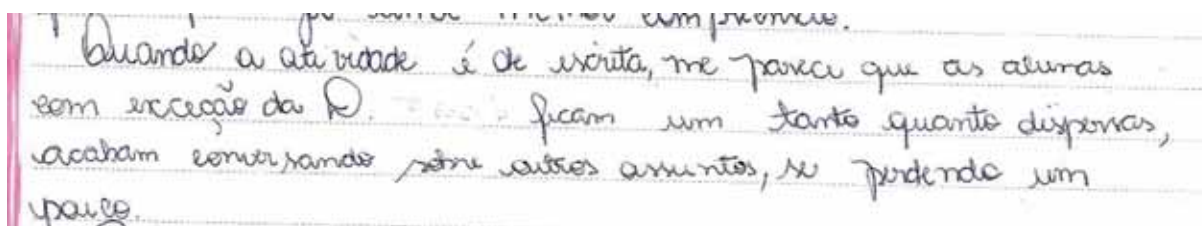
Uma das funções dos registros feitos nessa sala de aula era poder retomar as atividades já que durante as aulas as coisas acontecem rápido. Essa retomada possibilita parar para pensar, sobre o que aconteceu e sobre o trabalho que poderia ser feito com a turma, mas esses registros vão além da função didática e passam a ser um espaço para as educadoras-bolsistas se posicionarem diante dos

---

<sup>8</sup> São usadas as duas letras iniciais para fazer referência ao nome da bolsista-educadora responsável pela escrita do registro para preservar a identidade.



acontecimentos diários no grupo. Abaixo na figura (20) apresento um trecho onde fica claro o posicionamento da educadora-bolsista diante da aula:



Quando a atividade é de escrita, me parece que as alunas  
com exceção da D. ficam um tanto quanto dispersas,  
acabam conversando sobre outros assuntos, se perdendo um  
pouco.

Figura 20. Registro feito pela Bolsista-Educadora B.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

Além de possibilitar retomar as aulas, percebemos os registros como forma de descobrir novas possibilidades para nortear o trabalho. Em Bogdan e Biklen (1994) temos que “Para os investigadores educacionais, os diários de professores que registram em detalhe as primeiras experiências de ensino, problemas com estudantes, e materiais semelhantes são descobertas importantes.” (p.178)

De início, os registros, escritos, feitos por mim e pelo grupo, eram primeiramente parte do trabalho de sala de aula, porém, posteriormente, a partir de um olhar mais atento é que pude vê-los como material para a pesquisa, e somente quando me propus a pesquisar sobre essa prática é que pude ver a quantidade e a riqueza de material que se produziu naqueles encontros com os alunos, assim unem-se prática cotidiana de registrar e a oralidade, ambas, componentes de nossas aulas. E assim foi construído: o objeto desta pesquisa.

Em Zabalza (2004) temos que:

Os diários podem ser empregados tanto com uma finalidade mais estritamente investigadora (como recursos destinado a incrementar o conhecimento disponível no campo educacional) como com uma finalidade mais orientada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Com frequência ambas as missões se combinam e se completam. (p.16)

Os alunos vão atribuindo sentido à escrita de registros, podemos perceber através das palavras “gostei” ou quando fazem considerações sobre o tempo dizendo que o mesmo passou rápido, assim percebemos que eles vão assumindo o

domínio do espaço que lhes é dado durante as aulas, isso também é perceptível durante as atividades onde a modalidade oral da língua é privilegiada devido ao amplo espaço para os alunos se posicionarem, assim é um espaço para os alunos construírem novos saberes, bem como, expor os seus saberes.

Eu, como bolsista-educadora em formação, também fui atribuindo novos sentidos aos registros e à oralidade, através de experimentações de novos lugares que vão sendo ocupados por ambos, que vão ganhando destaque na construção de saberes, na aprendizagem na sala de aula, para a vida e nos saberes dos alunos que permeiam as atividades propostas em classe.

Em Zabalza (2004, apud BULLOUGH E GITLIN, 1994) temos que:

[...] enorme importância que tem nos processos de formação de professores, o fato de que os estudantes tenham a possibilidade de identificar e revisar suas próprias teorias e crenças pessoais sobre diversos aspectos que estão à sua futura profissão (as crianças, a educação, a aprendizagem, a disciplina, etc.). (p.17)

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Faço aqui algumas considerações sobre o que busquei para compor esse trabalho, são realmente “algumas considerações” já que não é o objetivo desse trabalho exaurir o tema, sobre registros, nem sobre “esses registros” produzidos, já que ainda há muito a falar sobre os mesmos...

No decorrer da pesquisa, fui percebendo a riqueza dos registros e as diversas possibilidades a partir dos mesmos. Através da exposição sobre os provérbios e sua transmissão apoiada na oralidade busco ressaltar a transmissão oral e essa como possibilidade de aprendizagem para todos inclusive por pessoas pouco ou não alfabetizadas; assim, a possibilidade de compreenderem os provérbios e expressões como os contidos no registro feito por Brueghel em sua obra e tantos outros que circulam em nossa sociedade.

O caso do Cordel coloca a importância da oralidade, a autora traz a leitura da literatura de Cordel como prática de letramento por pessoas pouco ou não alfabetizadas, que têm a possibilidade de aprender as letras através da leitura oralizada.

A questão das narrativas do Mito Cobra Norato, e as diferentes composições ao trocar o narrador, mostra a riqueza da linguagem oral e essa como oportunidade dada ao sujeito de se posicionar na fala, dando outra forma a algo existente.

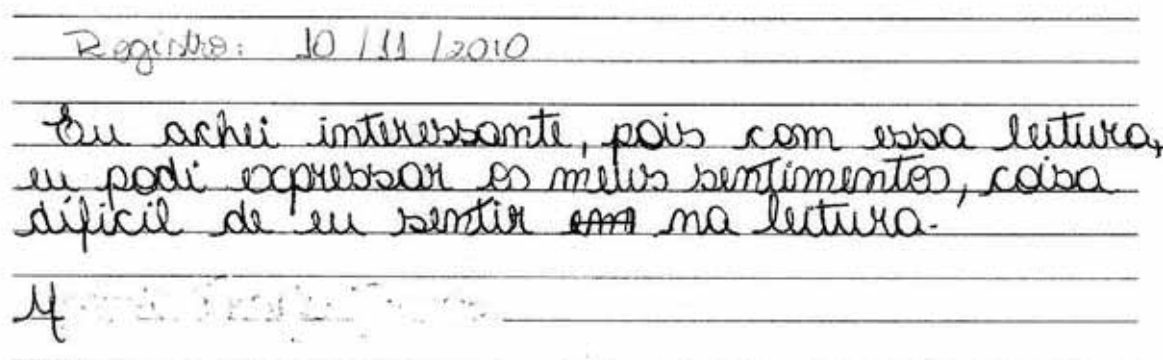
Através do relato de uma atividade na sala de EJA, onde a oralidade é privilegiada, foi possível expor o lugar da oralidade nesse grupo, assim como a necessidade e a importância da mesma; não ter domínio da escrita não significa não saber ou não poder aprender, isso é o que busco destacar tratando aqui da oralidade.

Não é possível fechar os olhos para os saberes e experiências dos alunos, e para que estes se posicionem e os tragam é necessário que tenham espaço dentro da escola; por esse motivo nesse grupo, a oralidade sempre foi levada em consideração.

Procuro ressaltar, neste trabalho, a oralidade como uma instância de construção de saberes, e também como instrumento para aprender, lembrando aqui que a mesma não se restringe a uma prática utilizada por pessoas não alfabetizadas já que vivemos em uma sociedade que tem a oralidade como característica.

Porém mesmo levando em consideração a oralidade, sei da necessidade dos alunos de aprenderem a língua escrita, o Caderno de Registro das Aprendizagens, onde eram escritos os registros espontâneos, foi uma possibilidade dada aos alunos para que se posicionem escrevendo; assim os sujeitos vão atribuindo sentido para a escrita e mesmo com habilidades restritas para escrever é possível perceber que os alunos se manifestam e usam o espaço que é dado a eles, e vemos registros, realmente espontâneos, desde considerações sobre assuntos tratados na aula, sobre os colegas, sobre força de vontade, pedidos, entre outros. Evidências sobre o posicionamento nas aulas, como por exemplo, na repetição da palavra **gostei** ou quando colocavam **quero aprender mais**, entre outras colocações.

Acompanhar a produção dos registros em sala de aula possibilitou descobri-los como aliados do docente e do aluno já que, ao mesmo tempo em que eu podia utilizá-los para nortear o trabalho, e repensar as práticas da sala de aula, pude vê-los como uma oportunidade para os alunos já que os registros ultrapassavam a função didática, eram produções de textos dos alunos, podemos ver no registro colocado a seguir na figura (21) onde a aluna conta sobre um texto produzido por ela, a partir da leitura de um conto, que permitiu que expressasse seus sentimentos:



Registro: 10/11/2010

Eu achei interessante, pois com essa leitura eu podi expressar os meus sentimentos, coisa difícil de eu sentir na leitura.

Ma

Figura 21.Registro feito pela aluna Ma.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

E algumas vezes ultrapassavam a função didática também para as bolsistas-educadoras como é possível perceber na figura (22) exposta abaixo, onde apresento um trecho de um registro onde a educadora-bolsista se posiciona perante a atitude da aluna:

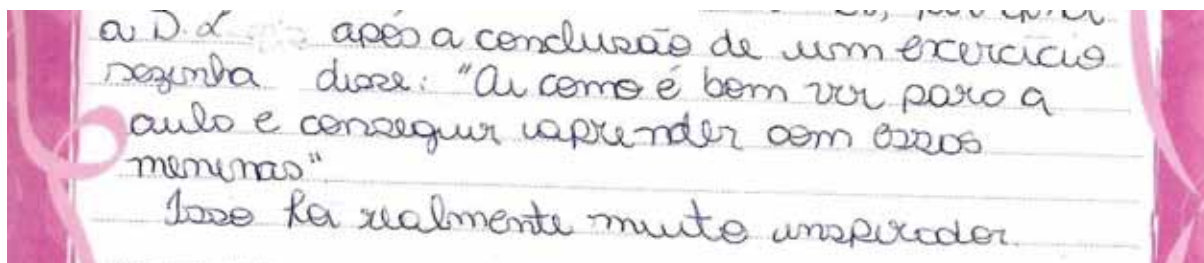


Figura 22. Registro feito pela Bolsista-Educadora Na.  
Fonte: Caderno de Registros das Aprendizagens. 2010/Arquivo PIBID

Nessa perspectiva, levo em consideração todo o trabalho realizado com o grupo, pois, transitando entre a oralidade e os registros estes foram ocupando seus espaços na constituição de saberes, para os alunos e para a bolsista-educadora em formação.

Como docente em formação, foi muito importante, primeiramente acompanhar uma sala de aula de EJA, e poder ter a experiência da forma como coloca Larrosa (2004), com o tempo para pensar sobre a prática, discutir com o grupo, buscar novas formas e me colocar como educadora que acredita naquilo que faz...

A oralidade presente sempre no meu cotidiano foi um dos elementos que compôs esse trabalho, e esta fez com que eu pensasse além da escrita, na especificidade do aprendizado oral que adquirimos durante a vida, e na necessidade de considerar os mesmos como forma de compor saberes durante as aulas.

O trabalho aqui apresentado partiu da oralidade não só no momento de escrevê-lo, já que oralidade o compõe, mas também na prática já que teve início com o aprendizado durante as aulas, aprendizado oral que depois foi aprofundado e escrito.

## Referências Bibliográficas

AGUIAR, Carmen.Maria., CAMARGO ,Maria.Rosa.Rodrigues.Martins. *Registros alternativos de saberes culturais*. Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação. Natal: Núcleo Arte Cultura da UFRN, 2002 .(CD-ROM).

AGUIAR, Carmen.Maria., CAMARGO ,Maria.Rosa.Rodrigues.Martins. *Registros alternativos de saberes culturais: contribuição para formação de professores*. BARBOSA, R.L.L.(org.). Trajetória e perspectivas da formação de educadores. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes ,2003

\_\_\_\_\_ *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. *Cartas e Escrita*. 2000. 147f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CIVITA, Victor. *Os grandes artistas: vida, obra e inspiração dos maiores pintores: Renascimento*. São Paulo: Nova Cultural 1986

FILHO, Duílio Battistoni. *Pequena história da Arte*. 17. Ed. São Paulo: Papyrus,1989.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Oralidade, memória e a mediação do outro: práticas de letramento entre sujeitos com baixos níveis de escolarização- o caso do cordel (1930-1950). *Educ.Soc., Campinas*, v.23, n. 81, p.115-142, Dezembro./2002 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002008100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100007&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 21 de jun. de 2011

GERALDI, João Wanderley. *Alfabetizações cotidianas: As letras da cidade e a cidade das letras*. GARCIA, Regina Leite & ZACCUR, Edwiges (orgs.). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_ Culturas Oraís em Sociedades letradas. *Educ. Soc., Campinas*, v. 21, n. 73, p. 100-108, Dezembro./ 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400008&lng=en&nrm=iso). Acesso em 21 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_ *Linguagem e ensino: exercício militância e divulgação*. 2. ed. Campinas: Mercado das letras, 1999

\_\_\_\_\_ *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991

LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MIMOSO, Anabela Brito de Freitas. Provérbios: Uma fonte para a história da educação. *Revista Lusófona de Educação*. , Universidade Lusófona de humanidades e tecnologias. Lisboa , Portugal. n.12 p. 155-164

MIOTELLO, Valdemir. *Um mito amazônico em narrativas de roda- Repetição e mudança nos processos enunciativos*. (1996) 147f Tese (Mestrado em linguística) Universidade Estadual de Campinas, Campinas

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre a educação de jovens e adultos*. 9 Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SOUZA, Janine Fontes de; MOTA, Kátia Maria dos Santos. O silêncio é de ouro e a palavra é de prata? Considerações acerca do espaço da oralidade em educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 505-551, Dezembro./2007 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000300009&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 09 de jun. de 2011.

VENCIO, Elizabeth. *Cartas entre os Jarawara: um estudo da apropriação da escrita*. (1996) 109f Tese (Mestrado em lingüística) Universidade Estadual de Campinas, Campinas

ZABALZA, Miguel. *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.