A PARTICIPAÇÃO DE ADULTOS ALFABETIZANDOS NA SOCIEDADE E O SEU DOMÍNIO DA MODALIDADE ESCRITA DA LÍNGUA

THE PARTICIPATION OF ADULTS UNDERGOING THE LITERACY PROCESS IN SOCIETY AND THEIR MASTERY OF THE WRITTEN MODALITY OF THE LANGUAGE

LA PARTICIPACIÓN DE EDUCANDOS ADULTOS EN LA SOCIEDAD Y SU DOMINIO DE LA MODALIDAD ESCRITA DE LA LENGUA

Amanda Machado Chraim
Centro de Comunicação e Expressão, CCE
Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC
Florianópolis, SC, Brasil
amchraim@hotmail.com

Resumo. Este artigo objetiva discutir as possíveis relações de implicação entre a participação em diferentes eventos de letramento de duas adultas em início de processo de alfabetização com o domínio que desenvolvem acerca da modalidade escrita da língua. Como instrumentos metodológicos, formulou-se uma entrevista semiestruturada e um ditado de palavras e frases. As discussões embasaram-se nas teorias do letramento, e os ditados foram analisados a partir dos estágios implicacionais de escrita. Os resultados da pesquisa apontam para possíveis compreensões de que a participação em distintos eventos de letramento incide de modo a ampliar os domínios dos sujeitos no que se refere à modalidade escrita.

Palavras-chave: Adultos alfabetizandos; Eventos de letramento; Domínio da escrita.

Abstract. The goal of this article is to reflect upon the possible implicational relationships between the participation in different literacy events of two adult women who are at the beginning of their process of literacy and the mastery that they develop in the written modality of the language. As methodological tools, a semi-structured interview, as well as a dictation of words and sentences were formulated. The discussion was based on literacy theories, and the dictation was analyzed according to the implicational stages of writing. The result of the research points to the possibility of understanding that the participation in distinct literacy events happens in such a way that it increases the mastery of the subjects as it pertains to the written modality of the language.

Keywords: Adult literacy; Literacy events; Writing mastery.

Resumen. Este artículo tiene como objetivo las posibles relaciones de implicación entre la participación en diferentes eventos de lectoescritura de dos adultas en inicio de proceso de alfabetización con el dominio que desarrollan acerca de la modalidad escrita de la lengua. Como instrumentos metodológicos, se formuló una entrevista semi-estructurada y un dictado de palabras y frases. Las discusiones se basaron en las teorías de alfabetización, y los dictados fueron analizados a partir de las etapas de aprendizaje de la escritura. Los resultados de la investigación apuntan a posibles comprensiones de que la participación en eventos de lectoescritura incide ampliando los dominios de los sujetos en lo que se refiere a la modalidad escrita.

Palabras-clave: Educandos adultos; Eventos de lectoescritura; Dominio de la escritura.

INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada neste artigo[1], desenvolvida no ano de 2011 com duas adultas em início de processo de alfabetização, procura delinear elementos para uma discussão acerca da participação dos sujeitos não alfabetizados ou alfabetizandos na sociedade da cultura escrita e as possíveis implicações de uma inserção mais ampla ou menos ampla no que se refere aos domínios acerca do sistema alfabético de escrita.

Para isso, foi realizada uma entrevista com ambas as participantes, de modo que responderam a diversas questões sobre os usos da escrita no seu cotidiano, e foi também produzido um ditado de palavras e frases, com vistas a dar elementos para a análise de sua produção escrita. Enquanto a discussão acerca das entrevistas foi subsidiada pelas teorias relacionadas aos estudos do letramento, os ditados foram analisados à luz das teorizações de Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) no que se refere aos estágios implicacionais da escrita. Importa deixar claro que estas bases teóricas – os estudos do letramento e as produções das referidas

[1] Este estudo configura-se como um recorte da pesquisa realizada pela autora para a produção de sua dissertação, a partir da qual obteve, no ano de 2012, o título de Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina.

DOI http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v11.n2.360-371

autoras – não comungam dos mesmos fundamentos epistemológicos, e, tendo conhecimento disso, ao movimento proposto neste artigo importa aquilo que as autoras pesquisaram e registraram acerca dos estágios de escrita, sendo este o recorte empreendido de suas produções teóricas.

O artigo se organiza, assim, de maneira que, primeiramente, na seção subsequente a esta, sejam eliciadas as vozes de autores que trazem reflexões sobre os contornos da sociedade da cultura escrita e sobre a participação dos adultos não alfabetizados nos diferentes contextos. Posteriormente, são apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa, a entrevista semiestruturada e o ditado de palavras e frases, de forma que as seções seguintes a ela sejam constituídas com as análises e as discussões acerca daquilo que se delineou como os resultados destes processos.

A partir disso, a seção que precede as considerações finais busca empreender mais diretamente a discussão proposta – as possíveis relações entre aquilo que as participantes expuseram em suas entrevistas e o seu domínio acerca do sistema alfabético de escrita. Propõe-se, pois, que esta se constitui como uma relação de implicação.

A SOCIEDADE DA CULTURA ESCRITA E A PARTICIPAÇÃO DOS ADULTOS NÃO ALFABETIZADOS NOS DIFERENTES EVENTOS DE LETRAMENTO

As participantes desta pesquisa, ambas residentes na capital de um estado da região Sul do Brasil, movem-se diariamente por espaços marcados pelo uso recorrente da modalidade escrita da língua, contorno que leva a uma discussão acerca da demanda que parece ser colocada nas sociedades contemporâneas no que se refere aos usos que se fazem da escrita.

Parece evidente que os centros urbanos das sociedades modernas propiciam aos sujeitos que neles vivem um amplo contato com diversos textos escritos em gêneros discursivos distintos, e também aqueles que não são alfabetizados compartilham destes entornos e são solicitados a fazer uso da modalidade escrita da língua. Britto (2003) chama atenção para o fato de que, numa dimensão que vai além daquela dos indivíduos, a sociedade da cultura escrita está colocada no próprio desenho das cidades, nas formas de interlocução nos seus espaços, na organização comercial, nas leis, caracterizando, de acordo com Kleiman (1995), a "onipresença" da escrita no cotidiano dos centros urbanos. Assim, mesmo com a tecnologia, que tende a facilitar as formas de comunicação, há exigências crescentes de leitura e de escrita – "Nas sociedades urbanas, tecnologicamente complexas, somos cada vez mais solicitados a ler e a escrever com a mesma fluência e facilidade que utilizamos ao falar" (KLEIMAN, 2001, p. 88).

Considerando, no entanto, a grande contingência de homens e mulheres em condição de analfabetismo no Brasil, coloca-se uma problemática relacionada à presença da escrita nas sociedades contemporâneas, a saber, a exclusão a que são submetidos estes sujeitos, tornando-se a escrita, como aponta Geraldi (2000), um lugar de distinção, de clivagem, aquilo que ela, em si mesma, como modalidade da língua, não o é. Importa, numa proposta de fazer emergir elementos que subsidiem a ampliação desta discussão na complexidade que lhe é intrínseca, afastar-se de uma concepção simplista de polarização entre alfabetizados e não alfabetizados no que se refere à inserção na cultura escrita. Sobre isso, Britto (2003) afirma que todas as pessoas participam da sociedade da cultura escrita, da mais escolarizada a menos escolarizada, pois tal pertencimento

> [...] significa [...] mais que a soma dos conhecimentos e capacidades individuais no uso da leitura e da escrita. Na medida em que uma pessoa se emprega, na medida em que utiliza os instrumentos e aparatos técnicos que constituem o espaço urbano, em que organiza seu tempo e seu deslocamento em função da organização produtiva e jurídica, ela necessariamente está submetida à ordem da cultura escrita (BRITTO, 2003, p. 50).

Dessa forma, parece claro que também os sujeitos não alfabetizados fazem uso da escrita de maneiras singulares e distintas, de forma direta ou não, e a busca por compreender como se dão estes usos coloca-se como relevante para os estudos sobre educação no que concerne à investigação das maneiras e intensidades com as quais as pessoas dos diferentes grupos sociais participam e usufruem das produções materiais e culturais da sociedade da cultura escrita (BRITTO, 2003). Ferreiro (2007), a partir de uma pesquisa realizada com adultos não alfabetizados, registra que esse universo é bastante heterogêneo, então, além de serem adultos que não tiveram acesso ao ensino formal e de pertencerem a grupos de baixo poder econômico, há

muito pouco em comum entre eles – tal variação está relacionada não só aos seus trabalhos e ofícios, mas também à maneira com que vivenciam a sua condição de analfabetismo.

Os sujeitos não alfabetizados locomovem-se nas cidades e fazem parte de meios sociais vinculados a esses centros urbanos, tendo contato com placas, panfletos, revistas e tantos outros artefatos que têm a escrita como meio preponderante de comunicação. Parece relevante o mapeamento e o estudo das situações distintas e singulares com as quais se envolvem, para que se possa, assim, compreender como esta parcela da população cria meios e estratégias para se envolver em diferentes atividades mesmo sem fazer uso da codificação e da decodificação do sistema alfabético de escrita.

> [...] precisamos conhecer as práticas discursivas de grandes grupos que se inserem precariamente nas sociedades letradas tecnologizadas, particularmente as práticas de letramento de grupos não-escolarizados: por exemplo, quando fazem 'bicos'; como calculam o material que necessitarão para realizar uma tarefa [...] (KLEIMAN, 1995, p. 56).

Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) registram que seria bastante difícil conceber que um sujeito que cresce em um ambiente urbano, em meio a um grande número de diferentes textos escritos, não formule concepções ou hipóteses a respeito desse objeto cultural antes mesmo de estar inserido na educação formal. Isso parece acontecer sobretudo com os adultos, já que têm de pegar ônibus e compra mercadorias, por exemplo, desenvolvendo conhecimentos relevantes em torno das letras e dos números (FERREIRO, 2007).

As formas com que os diferentes sujeitos lidam com os contextos em que a mediação é dada pela modalidade escrita da língua tornaram-se objeto de estudo de pesquisas que tomam por base os pressupostos teóricos vinculados aos estudos do letramento, o que remete ao conceito eliciado anteriormente por Kleiman (1995) de *práticas de letramento*. Para explicitá-lo importa, antes, trazer à tona outra nomenclatura – vinculada àquela – que possui grande relevância para os estudos em questão e também, por estar vinculada a eles, para a pesquisa que se coloca neste artigo: o conceito de *eventos de letramento*.

Entende-se, a partir das discussões teóricas da área e mais especificamente de Heath (2002 [1982]), que os eventos de letramento são aquelas situações em que a modalidade escrita da língua é parte integrante da interação entre os sujeitos e dos seus processos de interpretação – configuram-se, de acordo com essa autora, como ocasiões em que a escrita está mediando efetivamente as interações humanas, exercendo um papel importante nas relações intersubjetivas (STREET, 1988; 2003; BARTON, 1994). As práticas de letramento, por sua vez, têm relação com os comportamentos dos participantes de um evento de letramento e também às concepções sociais e culturais que o configuram e dão sentido aos usos relacionados à escrita naquela situação (STREET, 1995). Buscar compreender as práticas de letramento dos sujeitos faz com que se conheçam os significados que são produzidos nos diferentes eventos – Street (1988) aponta, sobre isso, que se deve atentar para os valores e as representações culturais que subsidiam ou não a participação dos sujeitos em tais eventos de letramento.

A partir destes conceitos – que vêm subsidiar a análise desenvolvida nesta pesquisa – buscou-se perceber se e de que formas ambas as participantes deste estudo vivenciaram distintas situações mediadas pela língua escrita, ou seja, quais os contornos de sua participação em diferentes eventos de letramento antes de começarem a frequentar a escola, que, segundo Kleiman (1995), é uma instituição dentre outras que promovem práticas mediadas pela escrita – há outros entornos que incidem de forma relevante naquilo que os indivíduos passam a conhecer sobre a língua escrita.

As práticas, então, podem ser tomadas como instrumento de análise, sendo definidas como as vivências mediadas pela escrita que conferem valoração a essa modalidade da língua, fazendo com que os sujeitos se familiarizem ou não com eventos de letramento específicos. Enquanto tais eventos possuem uma natureza visível, como postula Hamilton (2000), as práticas somente podem ser depreendidas a partir deles, o que remete à metáfora do *iceberg* proposta por essa autora, que coloca os eventos de letramento como a ponta da geleira, de forma que as práticas configuram sua base submersa, portanto não exposta à visibilização.

> [...] morar na zona urbana, onde a circulação do impresso é muito maior, e a escrita assume um significado central na vida de seus moradores, possibilita um contato permanente e involuntário com materiais de escrita: mesmo para os analfabetos, estar na cidade significa usar, em alguma medida, o escrito e o impresso (GALVÃO, 2003, p. 136).

Galvão (2001) coloca que a ocupação profissional dos sujeitos é um aspecto relevante nesta discussão, já que aqueles trabalhadores que têm cargos semiespecializados demonstram um elevado grau de inserção na cultura escrita, mesmo que não tenham participado do processo formal de alfabetização. Em comparação, aqueles que têm ocupações manuais ou autônomas, como o trabalho no campo, por exemplo, ou que não trabalham fora do lar, não mostram essa elevada inserção nos diferentes eventos que têm a língua escrita como mediadora das relações. Entre os diversos fatores que incidem sobre os modos de inserção dos sujeitos nos mundos de letramento (HAMILTON; BARTON; IVANIC, 1993) está a sua participação em diferentes atividades vinculadas a grupos sociais heterogêneos – como exemplo, Galvão (2001) trata da participação em movimentos sociais e sindicatos, que parecem incidir sobre conhecimentos típicos da cultura escrita, mesmo em se tratando de indivíduos não alfabetizados.

No que concerne ao objeto de análise deste artigo, importa fazer emergir, a partir dos instrumentos de análise criados para as finalidades da pesquisa, as possíveis incidências da participação de Olivia e Elizabeth[2] em eventos de letramento no que se refere ao desenvolvimento do seu conhecimento acerca das particularidades sistêmicas da modalidade escrita da língua. Sob as lentes da Linguística Aplicada, o objetivo deste trabalho perpassa a busca por produzir inteligibilidades que favoreçam as discussões teóricas acerca não só das particularidades do público da Educação de Jovens e Adultos, mas também da inserção e da participação de adultos em condição de analfabetismo na sociedade da cultura escrita.

A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA E O DITADO DE PALAVRAS E FRASES: ASPECTOS METODOLÓGICOS

Objetivando entender como os sujeitos participantes da pesquisa lidam com a modalidade escrita da língua em seu cotidiano e em que medida os eventuais usos contribuem para a sua compreensão acerca do sistema de escrita alfabético, foram produzidos dois instrumentos de análise: uma entrevista semiestruturada e um ditado de palavras e frases.

As questões que compuseram a entrevista semiestruturada tiveram como foco mapear os usos da língua escrita no cotidiano de Olivia e Elizabeth, participantes desta pesquisa, ambas na condição, à época da pesquisa, de estudantes em início de processo de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos de uma capital de estado do Sul do país. Compreendendo que, ao preparar um instrumento, deve-se considerar a finalidade da pesquisa, a organização das questões buscou facilitar a obtenção das respostas requeridas (OLIVEIRA, 1998), de maneira que tais respostas fornecessem subsídios para a discussão do problema aqui colocado, a saber, as implicações no conhecimento do sistema de escrita alfabética no que respeita às relações estabelecidas pelas participantes com a sociedade da cultura escrita em que vivem.

Dessa forma, a entrevista buscou investigar as maneiras com as quais as duas mulheres lidavam com a sua realidade permeada pela língua escrita. Para isso, questões acerca do seu cotidiano e dos usos da escrita vinculados a ele foram lidas em voz alta, individualmente, para cada uma das participantes, dada sua condição de alfabetizandas. Suas respostas foram analisadas de forma que se depreendesse se a sua participação na sociedade da cultura escrita era mais ou menos ampla, mais ou menos efetiva[3]. Levando em conta os usos que as participantes da pesquisa faziam da modalidade escrita da língua nas suas atividades cotidianas, relacionadas ao trabalho, ao lazer e ao deslocamento pelo centro urbano, foi analisada a amplitude da sua inserção na cultura escrita.

Um aspecto que também permeou o estudo das respostas foram as motivações que as participantes demonstraram ter em relação ao processo de aprendizagem da língua escrita, já que estavam inseridas no sistema escolar. Este instrumento está vinculado, pois, àquilo que este artigo discutiu no seu aporte teórico, já que, por meio de perguntas estruturadas previamente, objetivou compreender as práticas de letramento que caracterizam aqueles sujeitos, já que elas parecem permitir que se conheça a natureza dos usos sociais da escrita que as participantes empreendem em sua rotina.

Para que se pudesse analisar a escrita das participantes desta pesquisa, visando observar seu domínio acerca do sistema de escrita alfabética e então propor uma relação destes domínios com uma maior ou menor participação na sociedade da cultura escrita, foi desenvolvido um ditado de palavras e frases, com

---

[2] Os nomes utilizados neste artigo são fictícios para preservar a identidade das participantes.

[3] Tais análises foram empreendidas por um grupo colegiado de estudantes de pós-graduação em Linguística Aplicada, em nível de mestrado e doutorado, todos com estudos e pesquisas diretamente vinculados aos estudos do letramento.

base em Freitas (2004) e Scherer (2008), a partir de um texto em um gênero discursivo específico, um cartaz de circulação nacional. Tal cartaz, produzido e distribuído pelo Ministério da Saúde, objetiva a prevenção da dengue, e foi selecionado pelo fato de conter informações relacionadas ao contexto dos sujeitos, o que parece facilitar a compreensão dos sentidos colocados – dessa forma, as palavras e frases ditadas puderam ser compreendidas com clareza acerca dos seus significados.

Para o desenvolvimento da pesquisa, fez-se relevante empreender um trabalho contextualizado na sala de aula das participantes, composta por adultos em processo de alfabetização os quais estavam iniciando o ano letivo na Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, a pesquisadora apresentou o cartaz em questão, o qual foi lido e discutido, sendo questionados aspectos relacionados ao tema, à esfera de circulação e ao conteúdo veiculado, características significativas para a compreensão do referido gênero. Feito o questionamento acerca de quais lugares costumam apresentar cartazes com aquele tipo de informação, grande parte dos estudantes respondeu "posto de saúde" – mais uma vez, parece possível compreender que, apesar de não serem alfabetizados, os sujeitos estão em contato constante com os materiais escritos dos lugares que frequentam.

Compreendendo que o ditado não poderia ser extenso, visto que os sujeitos de EJA participantes desta pesquisa estavam ainda em fase inicial do processo de alfabetização, foram ditadas as seguintes palavras e frases: *Casa / Evitar / Cabeça / Você / Converse com a prefeitura. / Vá a um posto de saúde.* Um critério que teve relevância para tal seleção foi a escolha de palavras que, em tese, fossem encontradas no cotidiano das participantes, mesmo que elas não estivessem familiarizadas com os vocábulos. Há itens, assim, de visualização provavelmente mais frequente e outros de visualização menos frequente, mas não se constituem, ao que parece, como palavras de visualização rara.

Para nortear a análise dos ditados, um dos fundamentos teóricos utilizados nesta pesquisa foi a relevante contribuição de Emilia Ferreiro para a alfabetização no que diz respeito às hipóteses desenvolvidas pelos alfabetizandos em relação à modalidade escrita da língua[4]. Em uma pesquisa feita com analfabetos, Ferreiro (2007) aponta que, assim como as crianças, estes sujeitos também desenvolvem conhecimentos acerca do sistema de escrita independentemente do ensino formal, principalmente aqueles que lidam com a modalidade escrita da língua constantemente em sua rotina.

Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]), no traçado que produziram acerca da psicogênese da escrita, concluíram que há quatro estágios implicacionais de apropriação da modalidade escrita da língua – *pré-silábico*, *silábico*, *silábico-alfabético* e *alfabético* –, sendo que, de acordo com Elias (2000), cada um deles apresenta uma fase de evolução. Não sendo o foco deste artigo a discussão em torno de tais estágios, serão aprofundados mais adiante, na análise dos ditados das participantes da pesquisa, aqueles estágios nos quais foram categorizadas as suas produções escritas.

A partir, então, da realização do ditado e da sua relação com a entrevista semiestruturada apresentada anteriormente, objetivou-se empreender uma discussão acerca do possível imbricamento entre uma participação mais efetiva ou menos efetiva na sociedade da cultura escrita e os conhecimentos em torno do sistema alfabético possivelmente provenientes dessa participação, no que se refere a adultos alfabetizandos.

OS CONTORNOS DA PARTICIPAÇÃO DE OLIVIA E ELIZABETH NA SOCIEDADE DA CULTURA ESCRITA

A primeira participante da pesquisa, Olivia, uma mulher de 42 anos, trabalhava, na época da pesquisa, como empregada doméstica. Durante a entrevista, ela afirmou que nunca antes havia entrado no sistema escolar, aquele era o primeiro momento em que era estudante da educação formal. Olivia contou, por outro lado, que dominava minimante conhecimentos matemáticos, atribuindo tal aprendizagem ao seu ex-marido: *Meu ex-marido me ensinou meu nome; matemática, modéstia à parte, eu sou boa em matemática, só matemática. [...] Números, contas, essas coisas ele me ensinou. O basiquinho assim pra viver, né, pra pegar um ônibus e não se perder.*

Sobre isso, é relevante perceber, como corrobora Ferreiro (2007) em seu estudo com analfabetos adultos, o notável conhecimento que esses sujeitos possuem acerca dos números. As particularidades relacionadas, na maioria dos casos, a sua vida laboral fazem com que tenham de aprender a lidar com os números para fazer cálculos diversos. Ao apontar que utiliza os numerais para usar o transporte coletivo,

[4] Importa destacar que a referida autora faz parte do aporte teórico deste estudo no que se refere unicamente a sua contribuição teórica acerca dos estágios implicacionais da escrita – suas teorizações fazem parte de um ideário distinto daquele empreendido pelos estudos do letramento, o que leva a um recorte específico de sua produção para dar conta da análise dos ditados realizados.

por exemplo, Olivia aponta para uma característica comum entre os adultos não alfabetizados, que é o desenvolvimento de estratégias para se mover na sociedade da cultura escrita: ao invés de fazer a decodificação dos nomes das linhas dos ônibus, esta participante de pesquisa afirma utilizar o número de cada linha para sua localização.

Além do ex-marido que lhe ensinou conteúdos matemáticos básicos, Olivia falou sobre outra interlocutora que parece ter tido bastante relevância para que dominasse conhecimentos relacionados ao sistema de escrita alfabético, a sua chefe, dona da casa onde trabalhava na época da realização da pesquisa. Ela também comenta sobre a valoração dada à instituição escolar, de forma que era incentivada por sua interlocutora para que frequentasse as aulas, numa comparação aos seus pais, que, na condição de analfabetos, não traziam consigo tal valoração: *Eu consegui aprender algumas letras, as letras do alfabeto uma parte eu aprendi com ela. [...] Sempre me incentivou muito a vir no colégio. Chegava até a brigar comigo. [...] Se os pais tivessem feito isso quando a gente era pequena, né*?

Galvão (2003) registra que nas camadas populares as estratégias de acompanhamento da vida escolar dos filhos são distintas daquelas das camadas médias, principalmente pelo fato da experiência de escolarização dos pais ter sido muitas vezes nula. Apesar de não ter de fazer uso da leitura e da escrita para as finalidades das suas atividades laborais, Olivia contou que sua chefe costumava adquirir cartilhas para ensiná-la, e que passou, na época desta pesquisa, a corrigir as tarefas que começaram a ser solicitadas na escola, pedindo que a participante refizesse caso houvesse inadequações, evento de letramento que parece comum entre pais e filhos das classes escolarizadas.

A participante, ao ser questionada sobre as motivações que a levaram à escola na idade adulta, novamente cita sua chefe, que havia lhe dado um carro como incentivador para que ela procurasse a alfabetização formal – ela procurou a EJA, então, para tirar a carteira de motorista, processo que requer domínios básicos relacionados à leitura e à escrita. Complementa: *E também porque não dá mais pra ficar sem saber ler e escrever, né, meu Deus do céu, é um trabalho*. Essa afirmação aponta para aquilo que coloca Kleiman (2001) sobre as exigências que a sociedade da cultura escrita coloca acerca da modalidade escrita da língua, que tendem a ser cada vez maiores. Enquanto que para os alfabetizados tais exigências podem passar despercebidas, elas são uma demanda bastante complexa para aqueles que não dominam os processos de leitura e de escrita, representando profundos obstáculos (KLEIMAN, 1995) – o "trabalho" a que se refere Olivia em sua fala.

Na tentativa de inferir acerca das práticas de letramento de Olivia, buscou-se questionar, na entrevista, quais os textos com os quais ela costumava ter contato em sua casa, com quais gêneros ela lidava no seu dia a dia – a participante afirmou, então, que fazia a tentativa de ler jornal, rótulos de produtos e de informações na televisão, o que aponta que, apesar de não ter ainda consolidado o domínio da leitura, já participava de eventos de letramento diversos. Um momento comum, de acordo com ela, era a leitura em voz alta, por sua chefe, de notícias que considerava interessante.

Quando questionada sobre a escrita em seu ambiente doméstico, Olivia afirmou "não saber todas as letras", então escrevia os nomes dos seus familiares para praticar, além das tarefas escolares. No seu deslocamento pela cidade, a participante apontou que lia, quando sentada no ônibus, as placas de lojas e as propagandas, e quando tinha de ir a algum lugar novo, levava o endereço escrito ou mapas desenhados, ambos produzidos por pessoas alfabetizadas de sua convivência. A mulher demonstrou, a partir de sua entrevista, ter uma alta inserção na sociedade da cultura escrita, participando de diversos eventos de letramento, não só em sua casa e no seu trabalho, mas em espaços outros que frequenta e nos quais é convidada a fazer uso da modalidade escrita da língua, como no caso da igreja, por exemplo. Olivia movia-se constantemente pelo centro urbano e para isso criou estratégias distintas para suprir suas necessidades funcionais – um exemplo marcante citado por ela é outra forma que encontrou para reconhecer as linhas de ônibus que tinha de usar em seu cotidiano: afirmou que memorizava a primeira e a última letra "para não perguntar mais pros outros", e assim mover-se com relativa autonomia no que se refere a este tipo de deslocamento.

A outra participante desta pesquisa, Elizabeth, ao ser questionada, durante a entrevista, sobre o ano do seu nascimento, afirmou não saber ao certo, mas disse ter 45 anos – da mesma forma, não soube dizer o local de seu nascimento, justificando já viver há muito tempo no mesmo bairro da sua cidade. Quanto a sua escolarização, contou ter iniciado a primeira série quando criança, mas por motivos familiares não continuou frequentando a escola, e desde lá não havia retornado ao sistema escolar. Também esta participante trabalhava com limpeza; era contratada há muitos anos como faxineira de um clube de futebol.

Como resposta à pergunta acerca das suas motivações para retornar à escola depois de adulta, Elizabeth referenciou uma estereotípica "vontade de aprender", o que parece estar relacionado a uma assimilação do

discurso de senso comum da alfabetização enquanto redentora, remetendo a discussões empreendidas por Graff (1994, p. 66) acerca daquilo que denomina como *mito do alfabetismo*, que é "[...] o predomínio das tradicionais interpretações progressistas da alfabetização e da educação", culminando num falso ideário de relação direta entre escolarização e desenvolvimento social.

Diferentemente de Olivia, que tinha no seu local de trabalho diversos estímulos relacionados à leitura e à escrita, de maneira que participava de distintos eventos de letramento, muitos deles promovidos pela própria chefe, Elizabeth afirmou que não tinha de ler ou escrever para realizar suas atividades laborais. Na sua entrevista, demonstrou não necessitar da modalidade escrita da língua também para seus afazeres domésticos, mas fez uma afirmação curiosa de que "sabia escrever, mas não sabia ler" – questionada sobre se não seria o contrário, considerando discussões teóricas, a exemplo de Scliar-Cabral (2003), que apontam a leitura como um processamento menos complexo do que a escrita, a participante manteve sua afirmação. Será visto logo adiante neste artigo, no entanto, a partir da análise de seu ditado, que ela registrou formas gráficas bastante limitadas, não conhecendo ainda as principais relações fonêmico-grafêmicas do sistema alfabético. Ao que parece, então, Elizabeth ainda não conseguia diferenciar com clareza as singularidades da decodificação e da codificação, e isso ficou mais claro quando, ao desistir de escrever as palavras e frases ditadas, etapa posterior à entrevista, justificou a ação por "não saber escrever". A motivação para ter afirmado dominar a escrita sem ainda fazê-lo de fato parece estar relacionada com a discussão empreendida por Serra (2003, p. 73), que afirma que "[...] o ato de escrever existe no imaginário da população mesmo que ela não tenha condições de fazê-lo" – além disso, Elizabeth pode ter feito tal afirmação durante a conversa para desviar-se do estigma social que os analfabetos carregam por não terem se apropriado da escrita (OLIVEIRA; VÓVIO, 2003).

Ao serem analisadas e discutidas as falas das entrevistas de ambas as participantes **desta** pesquisa, pareceu claro que, enquanto Olivia tinha uma alta inserção na sociedade da cultura escrita, por estar em contato constante com materiais escritos tanto no seu local de trabalho quanto nos outros espaços que ocupava em sua cidade, Elizabeth tinha ainda uma baixa inserção. A segunda participante, diferentemente da primeira, afirmou, por exemplo, que pedia informações às pessoas na rua quando tinha de ir em algum lugar novo – demonstrou não ter desenvolvido, ainda, algum domínio relacionado à modalidade escrita para que servisse de suporte às suas atividades cotidianas. Olivia já havia ampliado significativamente suas práticas de letramento antes de entrar na escola, participando de eventos de letramento diversos, como a possibilidade de fazer transações bancárias no caixa eletrônico, o que não acontecia com Elizabeth, que dependia da companhia de interlocutores alfabetizados que lhe ajudassem a executar tarefas como essa.

A questão que se coloca neste artigo busca, desse modo, fazer surgir uma discussão acerca da relação que parece se estabelecer entre a inserção na sociedade da cultura escrita pelos sujeitos adultos não alfabetizados e o domínio que apresentam em relação à modalidade escrita da língua quando se inserem no sistema escolar. Importa perceber, todavia, que a mera exposição a materiais escritos não é suficiente para que haja algum tipo de apropriação, mas são as experiências vividas por estes sujeitos que tenham a modalidade escrita enquanto mediadora que incidem naquilo que passam a conhecer acerca do sistema de escrita. Conhecer tais singularidades parece preponderante, destarte, para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem na modalidade de Educação de Jovens de Adultos, e as teorizações vinculadas aos estudos do letramento apontam caminhos para que se reconheçam as práticas de letramento que fazem parte da constituição destes sujeitos.

OS DOMÍNIOS DE OLIVIA E ELIZABETH ACERCA DO SISTEMA ALFABÉTICO DE ESCRITA: ANÁLISE DOS DITADOS

Para que se empreenda a discussão em torno das possíveis relações de implicação entre uma maior ou menor participação na sociedade da cultura escrita e o domínio acerca do sistema alfabético de escrita, importa, depois de apresentadas as entrevistas realizadas com as duas participantes de pesquisa, trazer a análise feita a partir da sua escrita das palavras e frases ditadas.

A primeira produção escrita a ser analisada a partir dos estágios implicacionais propostos por Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) é o ditado feito por Olivia, conforme mostra a Figura 1:

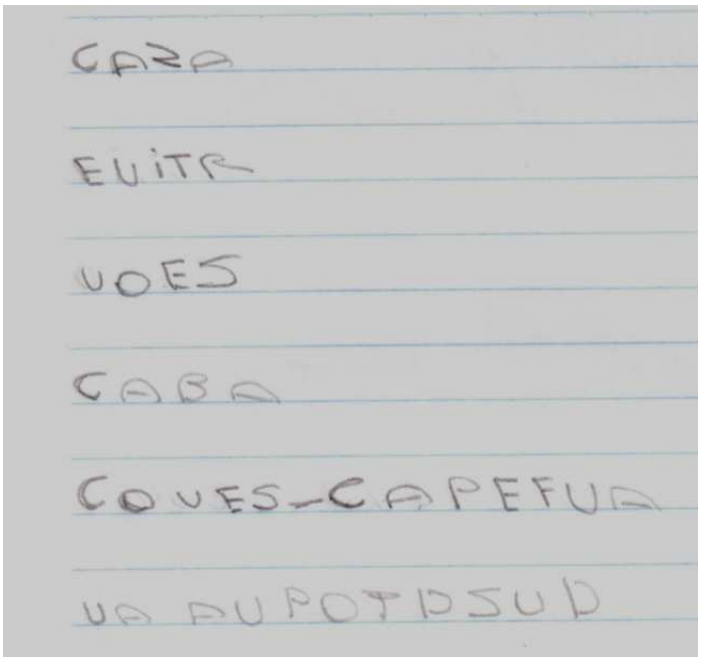

Fig. 1. Ditado de Olivia
Fonte: Geração de dados da autora

Como pode ser visto na Figura 1, a participante apresenta diferenças nos registros das palavras e das frases – tal característica parece estar relacionada às transições pelas quais passam os sujeitos ao longo da aprendizagem da modalidade escrita da língua. Sobressai-se, assim, a escrita vinculada ao *estágio alfabético* de escrita, apesar de ainda haver palavras com lacunas grafêmicas e impasse na segmentação, e exemplo de "potdsud" para "posto de saúde", o que está vinculado ao estágio *silábico-alfabético*, no qual o sujeito está a descobrir "[...] a necessidade de fazer uma análise que vá 'mais além' da sílaba [...]" (FERREIRO; TEBEROSKY, 1991 [1985]). Há, nesse estágio, de acordo com Elias (2000), a coexistência das duas formas de grafias, com fonemas para algumas partes das palavras e sílabas para outras. No *estágio alfabético*, o último no continuum proposto pelas autoras, os sujeitos já entendem a natureza intrínseca do sistema alfabético, apesar de ainda não lidarem com os traços ortográficos, a exemplo das letras maiúsculas e minúsculas e da pontuação. Passam a elaborar, nesse estágio, uma análise dos fonemas das palavras a serem escritas, pois já compreendem a construção do código (ELIAS, 2000).

Assim, enquanto nas palavras a participante parece conseguir representar as unidades menores do que as sílabas, mesmo com inadequações ortográficas, nas frases ainda se vale de grafemas para representar sílabas, como é o caso do uso de "f" para representar "fei", "u" para "tu" e "a" para "ra" na palavra "prefeitura" – já apresenta, no entanto, as correspondências sonoras.

Sendo possível, pois, perceber, no ditado de Olivia, a predominância das características da escrita alfabética, de forma que parece ser clara a prevalência de uma ação metacognitiva que visa a representação para fonemas e não para sílabas, o estágio no qual foi categorizado o ditado desta participante foi o *alfabético*. Quanto às dificuldades de segmentação das palavras, tal categorização é referendada por Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) ao registrarem o comportamento dos sujeitos participantes de sua pesquisa vinculados ao estágio *alfabético* – as autoras afirmam que eles separavam as palavras somente quando solicitado pelas pesquisadoras.

Na seção deste artigo em que foi discutida a participação dos adultos não alfabetizados na sociedade da cultura escrita, foram feitos apontamentos acerca do quanto essa inserção faz com que tais sujeitos passem a fazer uso da modalidade escrita da língua mesmo que não tenham sido alfabetizados formalmente. Corroborando essa discussão, Leal e Morais (2010) apontam, a partir das suas pesquisas com adultos, que muitos deles, quando buscam o processo formal de alfabetização, já se encontram nos estágios *silábico-alfabético* e *alfabético* de escrita, comportamento que remete justamente às suas vivências em diferentes eventos de letramento nos centros urbanos em residem. Pelo fato de tal convívio com a modalidade escrita da língua não assegurar que se apropriem da escrita alfabética, já que tal aprendizagem requer reflexão planejada e intencional, como coloca Schwartz (2010), estes sujeitos buscam os processos de alfabetização formal, por precisarem de "[...] intervenções que os ajudem a consolidar os conhecimentos e organizar o

que já sabem, além de desenvolver as habilidades de leitura e produção de textos" (LEAL; MORAIS, 2010, p. 43).

Tais considerações parecem fazer parte da realidade de Olivia, como pode ser depreendido a partir da análise de seus registros escritos, no entanto é uma realidade que se coloca de forma distinta daquela de Elizabeth: essa participante, diferentemente do que se esperava a partir das discussões acerca das vivências dos adultos não alfabetizados na sociedade da cultura escrita, não ingressou no processo formal de alfabetização apresentando experiências prévias com a modalidade escrita. Durante seu ditado, Elizabeth fez o registro de somente duas palavras e não continuou a tentativa de escrita, justificando, como já referido anteriormente, "não saber escrever". O ditado da participante pode ser visto na Figura 2, que segue:

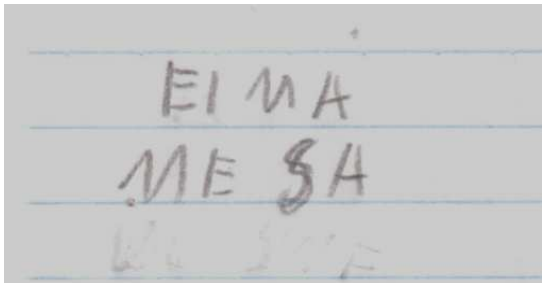

Fig. 2. Ditado de P14
Fonte: Geração de dados da autora

Parece claro que a escrita de Elizabeth pode ser categorizada no estágio *pré-silábido*, nível *não-icônico*. Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) dividem este estágio em dois níveis, sendo o primeiro o *icônico*, em que a escrita ainda não é formada por grafias convencionais, de forma que o sujeito utiliza pseudoletras e números, e no segundo nível, no qual se encontra Elizabeth, o *icônico*, os grafismos ficam mais definidos, já que o sujeito passa a perceber que deve haver uma quantidade mínima de grafias para que se possa ler algo e que deve haver variedade nos grafismos (ELIAS, 2000).

A partir da Figura 2, vê-se que a participante já percebia que há uma diferença objetiva no registro escrito para ler-se coisas diferentes e que deve haver um número mínimo de grafismos, não menos que três, com variedade deles, tal qual apontam Freitas (2004) e Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]), apesar de Elizabeth ainda registrar um número limitado de grafemas, vogais na sua maioria. Tal característica converge com aquilo que Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) observaram em suas pesquisas, percebendo que, para alguns sujeitos, a disponibilidade das formas gráficas é bastante limitada. Vê-se, pois, na figura, que Elizabeth utiliza as vogais "a" e "e" – ambas repetem-se nas duas palavras – e "i", e consoantes "m" – que também se repete nas duas palavras –, e "s".

Apesar desta participante ter feito o registro de somente duas palavras, não havendo desse modo outros vocábulos para a análise e categorização, parece certo que seu ditado evidencia as características descritas propostas por Ferreiro e Teberosky (1991 [1985]) para o nível *pré-silábico*, nível *não-icônico*, afastando-se daquilo que usualmente se espera de um adulto ao iniciar o processo de alfabetização, que é a chegada à escola já com hipóteses de escrita mais avançadas (LEAL; MORAIS, 2010), pelos motivos relacionados à discussão desenvolvida na segunda seção deste artigo.

PARTICIPAÇÃO NA SOCIEDADE DA CULTURA ESCRITA E DOMÍNIO DO CÓDIGO ALFABÉTICO: POSSÍVEIS RELAÇÕES DE IMPLICAÇÃO

As duas participantes desta pesquisa, ambas com ofícios relacionados à limpeza, demonstraram que não tinham de ler ou escrever para cumprir suas tarefas laborais, no entanto Olivia deixou claro que tais processos eram empreendidos por incentivo de sua chefe, que a instigava, de modo que a fazia participar de diferentes eventos de letramento. Talvez tenha sido a partir desses incentivos que esta adulta tenha começado a fazer tentativas de leitura dos registros escritos dos lugares por onde passava em sua cidade, bem como de gêneros como rótulos e propagandas e daqueles contidos no jornal impresso. Olivia, além disso, tinha uma motivação para a sua alfabetização, a retirada da carteira de motorista, o que parece ter sido decisivo para a entrada na educação formal.

Elizabeth, por outro lado, talvez também pelo fato de não ter convívio com um interlocutor mais experiente que lhe incentivasse a aprender e a dominar os processos de leitura e de escrita, demonstrou que

dependia de pessoas alfabetizadas para atividades diversas, tal como chegar a lugares novos. A partir de sua fala, parece claro, ademais, que eram poucos os eventos de letramento dos quais participava, tendo um contato limitado com diferentes textos escritos. Um possível reflexo desse contorno é a entrada na educação formal sem motivações claras – tais motivações, espera-se, seriam desenvolvidas, então, ao longo de seu processo de alfabetização, mas por conta do recorte da pesquisa não houve tal acompanhamento num viés longitudinal.

Chega-se, pois, à discussão acerca da questão que se propõe neste artigo, que são as possíveis relações de implicação entre uma participação mais ou menos efetiva na sociedade da cultura escrita e a apropriação da modalidade escrita da língua no que se refere aos adultos alfabetizandos. À luz das entrevistas realizadas com as participantes desta pesquisa, adultas em início de processo de alfabetização, foi possível compreender que, enquanto uma delas, Olivia, parecia participar mais efetivamente da cultura escrita por conta das características já expostas em seção anterior, a outra, Elizabeth, tinha uma participação limitada no que se refere aos usos da modalidade escrita da língua em diferentes situações. A relação que se busca estabelecer, assim, diz respeito a esses lugares que são ocupados e o consequente domínio que é desenvolvido acerca do sistema de escrita alfabética. Estando certo de que esta não é uma relação direta de causa e consequência, e compreendendo-se que há aspectos complexos que circundam tal discussão, como a própria constituição histórica destas duas mulheres, que fica à margem da pesquisa por conta do recorte empreendido, propõe-se produzir um olhar que busque compreender que há implicações para os conhecimentos desenvolvidos em torno da modalidade escrita da língua quanto maior seja o contato e a imersão em diferentes eventos de letramento que são realizados na sociedade da cultura escrita.

Ao que parece, a participação cotidiana em diferentes eventos de letramento instiga os sujeitos a confirmarem ou a refutarem suas hipóteses sobre o sistema de escrita em seu aprendizado assistemático no dia a dia, bem como em seu aprendizado sistemático na escola (MACIEL; LUCIO, 2010). Importa reiterar que não se busca afirmar, pelo contrário, este artigo afasta-se de qualquer tipo de alegação acerca da possibilidade dos sujeitos aprenderem o sistema de escrita por mera exposição, mas compreende-se que quanto mais ampliadas forem as práticas envolvendo a modalidade escrita, tanto maiores serão as possibilidades de reflexão consciente sobre o sistema alfabético, e isso acaba por se tornar uma "[...] importante alavanca no processo de alfabetização e no desenvolvimento de etapas posteriores da vida escolar" (BLANCO-DUTRA, 2009, p. 103).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos apontamentos desta pesquisa, espera-se que sejam provocadas outras discussões no campo das produções teóricas relacionadas à inserção dos adultos não alfabetizados nos centros urbanos que têm a escrita como modalidade preponderante em diversas relações que se estabelecem, bem como no campo das teorias acerca da alfabetização de adultos.

Este estudo tem como propósito colaborar na compreensão de que os sujeitos adultos analfabetos ou alfabetizandos que vivem nas sociedades da cultura escrita estabelecem distintas relações e estratégias referentes à escrita que dão possibilidade para um domínio acerca do funcionamento do sistema alfabético – quanto mais participam de diferentes eventos de letramento, tanto maior será esse domínio, tal qual pôde ser visto a partir das entrevistas e dos ditados realizados com Olivia e Elizabeth. A primeira, que mostrou ter uma ampla participação em diferentes eventos de letramento, ao iniciar a alfabetização formal e participar dos processos de ensino e aprendizagem do sistema alfabético, demonstrou já possuir diversos conhecimentos desenvolvidos sobre ele; a segunda participante, por outro lado, mostrou que tinha um domínio ainda incipiente acerca da modalidade escrita da língua, o que buscamos relacionar, neste estudo, com a também incipiente participação que parecia ter na sociedade da cultura escrita.

Colocando-se também como um convite para que novos estudos busquem outros contornos acerca dessa discussão, a compreensão que se coloca neste artigo é a de que as práticas de letramento dos adultos alfabetizandos, que se constituem a partir dos eventos de letramento dos quais participam, têm relevantes implicações para o desenvolvimento dos conhecimentos acerca da modalidade escrita da língua – uma maior ou menor inserção em atividades sociais que têm a escrita como mediadora parece incidir distintamente nas relações que estes sujeitos estabelecem com tal modalidade.

REFERÊNCIAS

BARTON, D**. Literacy -** an introduction to the ecology of written language. Cambridge/USA: Brackwell, 1994.

BLANCO-DUTRA, A. P. Instumentos de avaliação de consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. [*et al.*]. **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

BRITTO, L. P. L. Sociedade de cultura, escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.

ELIAS, M. D. C. **De Emílio a Emilia**: a trajetória da alfabetização. São Paulo: Scipione, 2000.

FERREIRO, E. **Alfabetización de niños y adultos**. Michoacán: Centro de cooperación regional para la educación de adultos en América Latina y el Caribe, 2007.

_____; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. 4 ed.

FREITAS, G. C. M. **Consciência fonológica e aquisição da escrita**: um estudo longitudinal. Porto Alegre, 2004. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

GALVÃO, A. M. de O. Leitura: algo que se transmite entre gerações? In: RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.

_____. Processo de inserção de analfabetos e semi-alfabetizados no mundo da cultura escrita (1930-1950). **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, p. 81-94, 2001.

GERALDI, J. W. Culturas orais em sociedades letradas. **Educação e Sociedade**, n. 73, dez. 2000.

GRAFF, H. J. **Os labirintos da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

HAMILTON, M.; BARTON, D.; IVANIC, R. (Org.). *Worlds of literacy*. Clevedon: Multilingual Matters, 1993.

HAMILTON, Mary. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Org.) **Situated literacies.** London: Routledge, 2000a.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A. (Org.) **Linguistic Anthropology:** a reader. Oxford: Blackwel, 2002 [1982].

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. Os usos sociais da escrita e a educação inclusiva no Brasil. **Anais do II Seminário Internacional de Educação Inclusiva**. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2001.

LEAL, T. F.; MORAIS, A. G. O aprendizado do sistema de escrita alfabética: uma tarefa complexa, cujo funcionamento precisamos compreender. In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. (Org.). **Alfabetizar letrando na EJA**: fundamentos teóricos e propostas didáticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

OLIVEIRA, L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1998.

OLIVEIRA, M. K.; VÓVIO, C. L. Homogeneidade e heterogeneidade nas configurações do alfabetismo. In: RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.

SCHERER, A. P. R. **Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético**: a importância para o ensino da língua escrita. Porto Alegre, 2008. Tese (Doutorado em Letras) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SCLIAR-CABRAL, L. **Guia prático de alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2003.

SERRA, E. D. Políticas de promoção da leitura. In: RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.

STREET, B. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência Brasil sobre o letramento**, out. 2003.

_____. Literacy practices and literacy myths. In: SALJO, R (Ed.) **The written world**: studies in literate thought and action Springer-Verlag: Berlim/Nova Iorque, 1988.

_____. **Social literacies**. London: Longman, 1995.

MINIBIO



Amanda Machado Chraim (amchraim@hotmail.com)
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5450-726X

Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestra em Linguística pelo mesmo Programa. Graduada em Letras - Português pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro do grupo de estudos Cultura escrita e escolarização, no âmbito do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA), vinculado à mesma instituição. Atuou como professora-formadora no Pró-Letramento Linguagem e atualmente é professora-formadora do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Possui experiência em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular, com ênfase nos processos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

Link para currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/1054861831875582