

CENAS DE SALA DE AULA COM ALUNAS IDOSAS DO TOPA

Áurea da Silva Pereira-UNEB¹

RESUMO: O artigo propõe discutir as aprendizagens nos espaços de sala de aula e seus impactos na condução das aulas em educação de adultos, em especial mulheres e homens idosos, inscritos no Programa de Alfabetização “Todos pela Alfabetização” (TOPA), vigente no Estado da Bahia. A pesquisa aconteceu na comunidade rural de Saquinho, no município de Inhambupe, Bahia, e se concentra em cinco mulheres idosas, com idades entre 67 e 77 anos, residentes na localidade e participantes do programa. A pesquisa é de base qualitativa e utilizou para coleta dos dados, a observação participante, filmagens e entrevistas narrativas. As cenas de sala de aula revelam como as (in)coerências da prática pedagógica desenvolvida na rotina escolar de dois espaços de aulas do TOPA. Acreditamos que os dados registrados na pesquisa podem revelar possibilidades de criar ambientes educacionais mais apropriados para estudantes adultos e idosos.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Programa de Alfabetização. Idosos.

ABSTRACT: The article discusses learning in the classroom spaces and their impact on the conduct of classes in adult education, especially older women and men enrolled in the literacy program "Everyone for Literacy" (TOPA), in force in the State of Bahia. The research took place in the rural community of Satchet in the municipality of Inhambupe, Bahia, and focuses on five elderly women, aged between 67 and 77 years, residents in the locality and participants of the research program. The research is a qualitative basis and used for collection data, participant observation, narrative interviews and filming. The classroom scenes reveal how the (in) coherence of the pedagogical practice developed in the school routine two spaces TOPA the classes. We believe that the data recorded in the survey can reveal possibilities to create educational environments more appropriate for adult students and seniors.

KEYWORDS: Literacy. Literacy program. Elderly.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O artigo propõe discutir as aprendizagens e impactos da educação de adultos, em especial mulheres e homens idosos, inscritos no Programa de Alfabetização “Todos pela Alfabetização” (TOPA), vigente no Estado da Bahia. A pesquisa aconteceu na comunidade rural de Saquinho, no município de Inhambupe, Bahia, e se concentraram nos sujeitos primordiais da pesquisa, no caso cinco

¹ Prof. Assistente da UNEB. Doutora em Educação. Diretora do Departamento de Educação do Campus III da UNEB.

mulheres idosas, com idades entre 67 e 77 anos, residentes na localidade e participantes do programa de alfabetização. As colaboradoras da pesquisa são: D. Lili (74 anos), D. Felicidade (69 anos), D. Mariinha (60 anos), D. Vitória (71 anos) e D. Celestina (75 anos). O texto apresenta cenas de sala de aula dos Espaços do TOPA I e II, e os excertos textuais das narrativas conversacionais que se entrelaçam com as práticas educativas, que por vezes, negam, contradizem e confirmam algumas aprendizagens construídas nas interlocuções e nas relações face a face.

O Programa 'Todos Pela Alfabetização' – TOPA - se constitui como uma política pública de educação destinada à alfabetização de jovens, adultos e idosos. O TOPA, lançado no dia 9 de maio de 2007, nasceu como meta do governo da Bahia na intenção de alfabetizar um milhão de jovens, adultos e idosos das camadas mais carentes, até o final de 2010. O programa encara a alfabetização sob a perspectiva de que se trata de um direito do cidadão e, por conseguinte, não prescreve a idade do estudante. As aulas do Programa TOPA são ministradas por professores da educação básica da rede pública de ensino, professores que estão em serviço nessa rede, mas que são “não-habilitados” para o magistério e, também, por educadores populares com nível médio de escolaridade. De acordo com a proposta do Programa Todos pela Alfabetização, podemos visualizar algumas ações durante a efetivação do Programa, tais como:

Estudos e pesquisas, formação continuada de professores alfabetizadores, desenvolvimento de instrumentos e mecanismos de acompanhamento e avaliação, produção de material didático-pedagógico, dentre outras ações que assegurem a sua efetividade. Com o desafio de erradicar o analfabetismo na Bahia, através de políticas de educação de jovens e adultos (seguindo os mesmos princípios do Projeto Político-Educacional do Estado), o Topa persegue a meta de ter alfabetizado, até 2010, um milhão de pessoas de 15 anos ou mais.

<http://programatopabahia.blogspot.com.br/p/programa-topa-todos-pela-alfabetizacao.html>

De acordo com o Programa TOPA, o principal objetivo é promover uma educação de qualidade para a população de jovens, adultos e idosos, assegurando seu ingresso e permanência na escola, garantindo-lhes as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita e criando as condições objetivas para a inclusão social, política, econômica e cultural desses sujeitos. Tem como objetivos específicos: (a) reduzir o índice de analfabetismo na Bahia; (b) assegurar à população

de 15 anos ou mais as condições objetivas necessárias para a continuidade dos estudos; (c) realizar ações que contribuam com o desenvolvimento social e econômico da população baiana; (d) apoiar os municípios baianos na melhoria dos seus indicadores educacionais; (e) firmar parcerias com os municípios baianos para a execução do programa de alfabetização; (f) articular Governo e sociedade numa ação política de melhoria das condições de vida da população de baixa renda.

Com a intenção de saber o que as idosas de Saquinho desejam aprender, e estão aprendendo, nos Espaços do TOPA e como se dá a prática pedagógica, utilizamos a pesquisa qualitativa, pois esta exige do pesquisador a busca pela observação participante de campo, o registro de suas experiências. A pesquisa qualitativa permite, ainda, observar, investigar e analisar os fenômenos da subjetividade humana, tais quais: a percepção, a intuição, os gestos, a fala, a linguagem e a relação humana vivenciados nos espaços do TOPA, como também nos grupos de trabalho da comunidade, na igreja e em suas residências.

O enfoque teórico-metodológico possibilitou outras leituras e questionamentos acerca dos comportamentos observados em sala de aula vinculados às trajetórias de vida das cinco mulheres idosas que estudam nos espaços do TOPA. além disso, fez-se necessário acompanhar as idosas na sala de aula, para garantir os registros das aprendizagens e seus processos de interlocução, utilizamos as filmagens com a intenção de observar a interação das idosas através da linguagem oral e escrita, observando também as estratégias que essas idosas recorrem para a apropriação da leitura e da escrita; além das interlocuções que acontecem entre as próprias idosas com os demais colegas e, finalmente, entre elas e as professoras alfabetizadoras.

O recorte da pesquisa se fundamentou na prática pedagógica desenvolvida em espaços de alfabetização para adultos e idosos, em Espaços do TOPA, tomando como principal estratégia a aproximação das alfabetizadoras do TOPA com o universo de vida dos(as) educandos(as); neste sentido, as observações reflexivas e as interlocuções entre as alfabetizadoras, as estudantes e as pesquisadoras acontecem a partir da análise das filmagens de uma série de cenas na sala de aula e da produção de narrativas autobiográficas das alfabetizadoras.

As salas do TOPA em Saquinho funcionam em espaços inapropriados devido à iluminação precária que prejudica a visibilidade dos estudantes e compromete as atividades pedagógicas, principalmente dos alunos idosos. O Espaço

do TOPA I fica numa sala pequena, construída pelo pai da alfabetizadora – sala anexa à sua residência; e o Espaço do TOPA II fica numa sala da Associação de Agricultores de Saquinho. A partir das observações em sala de aula, registramos várias cenas das práticas pedagógicas que fornecem rico material de análise e de problematização sobre o cotidiano das aulas do TOPA. Selecionamos para estas duas cenas no sentido de discutir questões de alfabetização e letramento, além de outras questões pertinentes ao trabalho pedagógico. No Espaço TOPA I, temos como personagens: a alfabetizadora, D. Vitória, D. Celestina, Sr. Gilberto, D. Leda, Sra. Damiana e Sr. Edmilson. No Espaço Topa II, encontramos a alfabetizadora Jane, D. Mariinha, D. Lili, D. Celestina e Sr. Zé de Rufino.

Adotou-se o termo ‘narrativas conversacionais’, advindo da Análise da Conversação, como uma narrativa organizada por um interlocutor principal que inicia um tópico conversacional, discorrendo sobre um tema a fim de estimular uma conversação na qual os interlocutores interagem opinando, respondendo, discorrendo, explicando; enfim, os atores participam da construção da narrativa a partir dos seus turnos conversacionais.

Goffman ([1964] 2002, p.18) sugere que o “ato de falar deve ser submetido ao estado de conversa que é sustentado através do turno da fala em particular e que este estado de conversa envolve um círculo de outros indivíduos ratificados como coparticipantes”. Assim sendo, o ato de conversar/narrar na sala de aula cria um espaço sócio cognitivo que permite o desenvolvimento de esquemas explicativos os quais oportunizam aos sujeitos, participantes da narrativa conversacional, falar de si, contar suas histórias e expressar opiniões, compartilhando significados. A intenção é a de explorar as narrativas conversacionais, analisando as práticas pedagógicas de alfabetização ocorridas no cotidiano das aulas.

Enquanto observadores, buscou-se identificar nas interlocuções processadas nas cenas, o papel da alfabetizadora na orquestração destas e as atitudes (não) participativas dos educandos, assim como as atividades pedagógicas propostas e o nível de interação das idosas nesse espaço de aprendizagem. Nas palavras de Tfouni (2002 p. 9-10) alfabetização refere-se:

[...] à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura e escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do

processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura-se estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura-se saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social.

A prática de letramento é comunicativa, pois envolve mais do que o texto escrito em si. Consideram-se como práticas comunicativas as atividades sociais discursivas através das quais a linguagem é produzida. Nesse sentido, como afirma Street (1984), as práticas discursivas estão inseridas nas instituições, situações ou domínios implicados em outras questões de caráter ideológico. Assim, os discursos produzidos estão correlacionados às categorias sociais, econômicas, políticas e culturais. Daí, a necessidade de observar os múltiplos letramentos situados nos diversos espaços sociais, ou seja, na rua, na comunidade, na escola, na igreja, na família e assim por diante.

Todas essas instituições, onde se praticam a leitura e a escrita, são consideradas agências de letramento. Kleiman (1995, p. 20) assinala, entretanto, que a escola é a mais importante delas. Em todas as agências de letramento, os eventos e práticas acontecem paralelamente às de oralidade. Assim, embora entendendo que num evento de letramento a presença de textos escritos é fator determinante da situação social, as práticas de letramento são permeadas por textos orais e escritos desconstruindo, assim, a dicotomia entre oralidade e letramento.

De um total de 20 cenas filmadas, transcritas e textualizadas, selecionamos para esse texto apenas duas micros cenas por considerá-las como mais adequadas à proposta do texto, pois as categorias observadas permitem ter uma visão sobre o sentido das aulas na vida das idosas: os processos de interação produzidos por elas junto com a alfabetizadora e demais colegas; a reação dessas mulheres diante do objeto de aprendizagem; e a capacidade reflexiva sobre o próprio desempenho na sala de aula.

CENA I- LER E ESCREVER: A LABUTA DO TRABALHO ESCOLAR

Era 19 de abril de 2011, dia concebido no calendário escolar brasileiro para homenagear o povo indígena. Assim, o tema da aula nos dois espaços do TOPA estabelece-se como uma discussão acerca das armas que os índios utilizavam para pescar e caçar. A aula do Espaço TOPA I ocorreu da seguinte forma:

A alfabetizadora desenha a oca e coloca o nome; desenha uma flecha e escreve o nome 'flecha' e desenha um arco e escreve também o nome 'arco'; desenha uma lança e escreve o nome 'lança'. D. Felicidade e D. Vitória, Sr. Gilberto e demais estudantes continuam na tentativa de reproduzir os desenhos, colocando os respectivos nomes. D. Vitória desenha e faz um breve sinal para a colega ao lado prestar atenção ao seu desenho e aponta com o dedo. A colega olha e aponta com o lápis o que estava errado ortograficamente. Em seguida, D. Vitória apaga o que havia feito e reinicia a escrita da atividade. Novamente, D. Vitória pede ajuda à colega Damiana.

Ele tira a dúvida sobre a questão com o enunciado 'arma usada pelo índio para caçar'. A alfabetizadora explica que flecha é uma arma que o índio usa para pescar. D. Felicidade, em silêncio, copia um texto e desenha, olhando o livro. A alfabetizadora chama a atenção para o desenho de D. Vitória, e diz:

- A senhora fez como a senhora falou. A casa do índio é construída de que? Cadê, que a senhora não fez?

D. Vitória responde: de palha e de bambu, mas eu não estou conseguindo fazer porque não estou enxergando direito.

A alfabetizadora argumenta: - Mas a senhora fez as palhas.

D. Vitória explica: - De palha e de bambu. É porque tem que fazer as palhas bonitinhas para ficar parecendo um babadinho; acho que consegui. Venha ver novamente. Dá um jeitinho, né?

A alfabetizadora prossegue: - Vamos ver as outras coisas que você fez além da oca. Esse primeiro aqui?

D. Vitória diz insegura: - Frecha, não. (E olha para a colega ao lado, esperando ajuda).

A alfabetizadora explica: - A oca é onde o índio mora e a flecha, o arco e a lança são as armas que os índios usam para caçar.

Em seguida, a alfabetizadora pergunta: - O que o índio caça e que tipo de caça?

D. Vitória responde: - Eu penso, assim, que na hora dele matar querendo comer, ele mata qualquer caça, pássaro, coelho, veado, preá, pássaro de pena, nanbu, zebelê... na hora que eles tão com fome, eles matam qualquer caça.... lagartinha do miolo do pau... ora, eles come o que encontrar...

A alfabetizadora tenta retomar ao quadro e D. Vitória acrescenta: - Hoje mesmo eu estava assistindo a TV que fala de uma história de uma moça que começou a gostar de um rapaz de cor. Quando a gente gosta, o que manda é o coração. Esse

negócio de cor não tem força. Quem me dera encontrar um índio do mato para passar uns remédios para mim!

Alfabetizadora: - Então, para concluirmos a nossa aula, vocês falaram que os índios vivem da caça, além da caça eles vivem das frutas e das raízes, das plantas e da pesca. (faz as anotações no quadro. Pede que os estudantes anotem).

D. Vitória murmura baixinho: - Hoje eu estou ruim demais... Não estou acertando as coisas. (Pede para a colega Damiana olhar e observar se falta letra).

São muitas as temáticas dignas de análise nessa narrativa conversacional, entre elas destacou-se: a aula direcionada para a feitura dos desenhos de armas, objetos e habitação indígena, reforçando a atividade de copiar desenhos e palavras; a interlocução entre colegas como táticas de esclarecimento ou de mediação para facilitar a compreensão do que está sendo elaborado; a omissão da alfabetizadora em não reconhecer os saberes que os idosos e adultos expressam sobre a cultura indígena; a insistência em centrar a aula em uma atividade mecânica em torno da grafia das palavras; a seleção do universo vocabular decorrente do que é previsto pelo livro didático. As atividades se tornam penosas e enfadonhas. Apesar do seu esforço, D. Vitória constata: “- Hoje eu estou ruim demais [...] Não estou acertando as coisas”. A prática da escrita faz-se presente a partir de uma concepção mecanicista do traçado de letras, conforme o modelo a ser seguido; as cópias se tornam a única estratégia pedagógica usada para ocupar os alunos com o faz de conta da escrita; os significados e sentidos do repertório vocabular acerca da cultura indígena são totalmente desprezados. Enfim, a concepção da escrita, enquanto objeto cultural e social de aprendizagem é esquecida nas práticas pedagógicas.

As interações conversacionais entre os idosos demonstram trocas autênticas de significados compartilhados, mas essas interlocuções, em voz baixa, não são acatadas pela alfabetizadora. Sua voz destaca-se como reguladora da situação, do controle da sala de aula. Quais as concepções da alfabetizadora sobre a aula enquanto espaço discursivo? Como se comporta a alfabetizadora diante das vozes liberadas, interditadas ou silenciadas?

Percebe-se, claramente, que o conteúdo temático se fez presente nos diálogos construídos pelos/as estudantes, (re) elaborando sentidos, inclusive contextualizando situações reais vividas no cotidiano. Ao mencionar nomes de frutas, raízes e instrumentos de pescaria, a alfabetizadora ignora esses saberes locais e continua a aula, interditando a conversa fértil por trás dos bastidores.

As táticas criadas entre os estudantes tinham o objetivo de construir uma aprendizagem significativa acerca da temática, revelando conhecimentos construídos em suas trajetórias. As questões surgidas no decorrer da cena foram instigantes e seriam altamente produtivas para direcionar o rumo da aula: a questão do preconceito com os índios, por exemplo; os conceitos equivocados sobre a alimentação dos índios; os tipos de armas utilizadas; enfim, o patrimônio cultural indígena.

CENA II - OS DISCURSOS ESCOLARES: FRONTEIRAS E SILENCIAMENTOS

Entrou-se no Espaço TOPA II e percebi que havia apenas três estudantes presentes na aula: D. Lili, D. Celestina e D. Mariinha. O assunto da aula era o mesmo do TOPA I – a comemoração do Dia do Índio. A alfabetizadora questionava as estudantes idosas sobre os tipos de armas usadas pelos indígenas.

A alfabetizadora pergunta: - Que tipos de armas os índios utilizavam para caçar? Quais eram as armas que os índios utilizavam?

D. Lili diz: - tipo de arma?

Alfabetizadora: - Sim.

D. Lili não entende bem e pergunta e a alfabetizadora repete: - O que é que tem nas matas?

D. Lili gesticula bastante e depois diz: - É flecha, lança e arco.

A alfabetizadora anota os nomes das armas indígenas na lousa – flecha, lança e tacape - e pede que as senhoras anotem. Enquanto isso, a sala fica em silêncio. E todas escrevem no caderno as anotações feitas na lousa pela professora.

D. Lili: - O que é tacape?

Alfabetizadora: - Eu não achei o significado, não.

A alfabetizadora orienta D. Celestina e D. Lili sobre a escrita dos nomes das armas indígenas no caderno.

A alfabetizadora diz: - A última pergunta é como é chamada a casa dos índios?

D. Celestina responde: - Oca.

D. Mariinha faz as atividades e ajuda as colegas.

A alfabetizadora anota o nome na lousa, as idosas escrevem o nome no caderno e a aula é finalizada. Em seguida, ela conta para os estudantes que a sua família é de linhagem indígena e que ali, em Saquinho, há uma comunidade de família indígena e confessa para os estudantes: - Lá na casa de vovó tinha panela e aribé. Minha vó fazia essas coisas e tinha uma bacia grande que servia para lavar prato. Tinha muitos potes para colocar água, muita moringa. Meu avô dizia que ela era de família de índio.

D. Celestina: - Acho que D. Cichna é de família de índio, porque ela sabe essas coisas de barro.

D. Mariinha: - D. Cichna parece que é índia.

D. Celestina comenta: - O cabelo dela é preto e liso.

Alfabetizadora: - Mãe veia era assim negra com o cabelo liso, bem preto e liso. Alguns netos puxaram a minha avó.

D. Celestina: - É cabo verde.

D. Lili pergunta: - Amanhã tem aula?

A alfabetizadora esclarece: - Amanhã não precisa trazer caderno porque tem a comemoração da Páscoa.

E pergunta: - Lili, na família da senhora tinha índio?

D. Lili responde: - Não sei, não, nunca me disseram. Eu vim conhecer os índios porque vejo passar na televisão. Agora tem um tempo que apareceu um dia da Salobra, um dia, sozinho. Ficou um tempo, depois foi embora para a terra dele.

Alfabetizadora: - Amanhã não precisa trazer caderno porque tem a comemoração da Páscoa, e pergunta: - Lili, na família da senhora tinha índio?

D. Lili pergunta: - Ainda tem aula hoje?

A alfabetizadora finaliza: - Acabou a aula, Lili.

Nessa narrativa conversacional, um aspecto muito interessante está na delimitação do tempo pedagógico da aula; para a alfabetizadora, a aula se processa através dos conteúdos planejados a partir do roteiro do livro didático. Diferentemente do registrado na cena 1, a alfabetizadora procura estabelecer um diálogo na sala de aula, buscando acessar o conhecimento enciclopédico das senhoras presentes na aula. Coordena, assim, uma conversa sobre as palavras referentes às armas dos índios e seus significados. As práticas de escrita e de leitura se baseiam na habilidade em copiar as palavras da lousa ao decodificar os grafemas e sílabas. Ao apresentar a palavra 'tacape' e ser questionada por D. Lili sobre seu significado, a alfabetizadora admite desconhecer o significado e, também, não propõe nenhuma pesquisa para resolver a questão. Após a escrita das palavras na lousa, as senhoras anotam no caderno; e assim a aula é dada por finalizada.

Depois de declarado o término da aula, o grupo continua a discussão, inclusive com participação da alfabetizadora, que narra suas memórias de infância sobre a ancestralidade indígena: a casa da avó cheia de artefatos de barro e as palavras do avô explicando que sua avó era descendente de índio. Diante do exposto, as alunas se interessam em continuar a conversa, a questionar sobre outras pessoas descendentes de índios e sobre as características fenotípicas dos índios. A alfabetizadora sente-se atraída em continuar a conversa, ultrapassando o tempo da aula. A conversa muito produtiva só é interrompida diante da pergunta de D. Lili

se teria aula no dia seguinte; a alfabetizadora retoma o comando, dando informações sobre a próxima aula, mas ela mesma retoma a temática ao perguntar a D. Lili se a família dela tinha índios. Mesmo diante da resposta de D. Lili, essa pergunta é repetida mais uma vez. Dessa vez, D. Lili não responde e, surpreendida com o prolongamento da aula, pergunta se ainda estava em aula. A alfabetizadora responde que a aula já tinha acabado.

Retomando a questão conceitual sobre o que se entende por aula, percebemos nessa cena, que a verdadeira aula – pensando na pedagogia Freireana – acontece depois de formalmente declarado o seu final. No decorrer da pretensa aula, as senhoras obedecem a comandos e exercitam habilidades mecânicas da língua escrita, seguindo um modelo de letramento autônomo. Na conversação pós-aula, na qual a alfabetizadora assume o papel ativo de interlocutora, as narrativas de memórias familiares e as trocas conversacionais se constituem em possível material didático que daria uma excelente exploração sobre a cultura indígena e as relações com a comunidade local, o repertório de palavras e expressões associadas decorrentes das narrativas produzidas.

Por conta da familiaridade dos idosos diante da temática, a aula se processa em torno de narrativas conversacionais que estimulam a oralidade; os idosos participam ativamente da aula, expressando-se adequadamente e fazendo troca de turnos conversacionais de modo a possibilitar a inclusão de todos. Importante ressaltar que as práticas pedagógicas na oralidade são necessárias para o desenvolvimento da competência comunicativa do estudante, ao mesmo tempo em que estão associadas ao desenvolvimento da leitura e escrita. É nessa perspectiva, que Mota e Souza (2006, p. 512) advogam por uma pedagogia da oralidade como parte da competência comunicativa do educando e afirmam:

Os pilares de uma educação lingüística, teoricamente consistente, se sustentam em duas bases: o desenvolvimento da competência comunicativa integral e o desenvolvimento da consciência metalingüística sobre o desempenho comunicativo de si próprio e dos seus interlocutores em textos orais e escritos.

Ficou-se apenas no desejo: a de que as narrativas de vida dos idosos de Saquinho, registradas na pesquisa, se constituíssem em material pedagógico nas classes de jovens, adultos e idosos. Textos autênticos como documentos

autobiográficos produziram narrativas conversacionais valiosas para se reconhecer o patrimônio cultural local; textos que revelariam discussões produtivas das quais poderiam se extrair o universo vocabular a ser trabalhado no processo de alfabetização. Um desses textos, por exemplo, poderia ser o que se segue, extraído das memórias de D. Catarina.

Meu pai contava que meu avô contava uma história que dizia que tinha um homem aqui, ele era caçador, o nome do homem era João de Gudu. Tinha muitos cachorros que caçava nos mato brabo. A espingarda dele, quando estava carregada, pesava uma arroba. Meu pai chamava de mandingueiro. Meu pai dizia que ele deu comida pra uma cabocla. Os cachorros entendiam o que o caçador queria e quando dizia: - Pega! Os cachorros corriam, pegava e não estragava. Quando foi um dia deu com a cabocla sozinha na comidinha, aí botou os cachorros, mas não pegou. Ela era uma mulher baixinha. Dizem que se o caboclo da sementedesse falta dela, eles corriam depressa e deitava no chão do arco e flecha. Se eles vissem que a flecha alcançava, eles atiravam e iam buscar pra soltar e trazer. E se chegasse numa roça e saltasse pra dentro da roça, eles não fazia mais nada. A cabocla que ele trouxe batizou por nome de Antônia. Ele trancou num quarto e foi comprar pano pra fazer roupa e comprar comida pra ela, ela só comia fruta e caça. A família do Gravatá, perto da daqui, é dessa família. Os velhos já morreram tudo. Meu avô dizia que ele era mandigueiro. Minha tia vendia banana no Gravatá [...]. E uma cabocla já velha comprava banana na mão de minha tia. Eu alcancei essa senhora já uma velha, cor de canela, os olhos azuis, bonitinha. A família do gravatá é dos caboclos. Lá no Gravatá era só uma família e começou a render gente. (PEREIRA, 2008, p.44-45).

Se a aula tivesse sido planejada tendo como viés curricular a memória coletiva da comunidade, certamente faria sentido estudar o índio presente nas histórias de vida da alfabetizadora e das senhoras da comunidade. Entretanto, o índio folclórico apresentado no livro didático não tem nenhuma representatividade no sentido de gerar significados e sentidos na sala de aula.

Fica evidente que as culturas de Saquinho são silenciadas e negadas nos espaços do TOPA, anulando as memórias e vozes das idosas. Conforme Santomé (1995, p.165), “os currículos planejados e desenvolvidos na sala vêm pecando por uma grande parcialidade no momento de definir cultura legítima, os conteúdos culturais que valem a pena”. Isso incute nos jovens, adultos e idosos que os saberes

locais e suas práticas culturais e crenças não podem ser considerados conteúdos legitimados.

Durante as observações em sala de aula, percebi que há um esforço das alfabetizadoras para fazer acontecer o aprendizado da leitura e da escrita, porém o planejamento e produção das aulas ainda estão pautados exclusivamente nas diretrizes do livro didático do TOPA. Esquecem que alfabetizar vai além de ensinar a ler e a escrever, deixando de lado a meta educacional de tornar o sujeito capaz de interagir com textos do seu cotidiano e do mundo ao redor, incluindo-se nos letramentos sociais a fim de fortalecer a cidadania. Assim sendo, a prática de alfabetização e letramento precisa ser revisitada, retomando a orientação pedagógica de base Freireana, como pontua Brandão C. (2008, p. 21):

Métodos de alfabetização têm um material pronto: cartazes, cartilhas, cadernos de exercício. Quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber-de-quem-sabe no suposto vazio-de-quem-não-sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto. Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele.

Os programas de alfabetização, inclusive o TOPA, declaram, ideologicamente, que buscam inspiração teórico-metodológica em Paulo Freire(2011), mas na prática não é o que se constatou, pois o que se observou, na verdade, é o continuísmo do modelo de 'educação bancária' o qual se situa totalmente contrário ao pensamento Freireano. Percebe-se, assim, que grande parte do insucesso dos programas pode ser resultado da inadequação do material didático, da formação precária do alfabetizador e do distanciamento da proposta em relação à cultura local.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. A situação negligenciada. In: RBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M.(Orgs.) **Sociolingüística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MOTA, Kátia M. Santos; SOUZA, Janine F. *O silêncio é de ouro e a palavra é de prata?* Considerações acerca do espaço da oralidade em EJA. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPED, v. 12, n. 36, p. Set./Dez. 2007, p. 505-514.

PEREIRA, Áurea da Silva. **Percursos da Oralidade e Letramento na comunidade rural de Saquinho, município de Inhambupe, BA**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Brasil, 2008.

SANTOMÉ, J. Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Silva, Tomaz Tadeu (Org.), **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação** Petrópolis: Vozes, 1995, pp.159-177.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: University Press, 1984.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002

Recebido em 29 de abril de 2015 | Aprovado em 21 de junho de 2015