

Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira
Organizadores

1

Alfabetização e Letramento na EJA e os Princípios Freirianos

LENDO E ESCRREVENDO AS
palavras
LENDO E ESCRREVENDO O
mundo



EDUCAÇÃO



PREFEITURA
BELO HORIZONTE

GOVERNANDO PARA QUEM PRECISA



Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira
Organizadores

Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos

Volume 1

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Juliane Gomes de Oliveira
Autoras

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte
Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - FaE/UFMG

Belo Horizonte
2021

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE
Secretaria Municipal de Educação

Secretária Municipal de Educação:

Ângela Imaculada Loureiro
de Freitas Dalben

Secretário Municipal Adjunto:

Marcos Evangelista Alves

**Subsecretária de Planejamento,
Gestão e Finanças:**

Natália Raquel Ribeiro Araújo

**Equipe APPIA Consolidando
projetos de vida**

Cibelle Lana Fórneas Lima
Chrisley Soares Félix
Diego de Oliveira
Elair Sanches Dias
Soraya Moreira Brito

Organização

Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira

Autoria

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Juliane Gomes de Oliveira

Sequência didática

Joanna de Castro Magalhães Assenção
Francisca Izabel Pereira Maciel

Leitura crítica

Joanna de Castro Magalhães Assenção

Colaboradoras

Ana Paula Zacarias Lima
Bernadete do Carmo Gomes Ferreira
Catherine Monique de Souza Hermont
Dulce Constantina de Souza Santos

Elisângela Mara de Paula
Jalmiris Regina Oliveira Reis Simão
Salette Lamy
Simone de Assis Costa
Romilda da Conceição Reis de Pinho

Estagiários(as)

Júlia Teresa Vieira Leite
Maíra Pilz Fidelis
Matheus Resende Teixeira
Rafael Henrique de Resende Marciano
Juliana França Marques Lemos
Laura Augusta Oliveria Palhares

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Reitora: Sandra Goulart de Almeida

Vice-reitor: Alessandro Fernandes Moreira

Pró-Reitoria de Extensão

Pró-reitora: Cláudia Andréa Mayorga Borges

Pró-reitora adjunta: Janice Henriques da Silva
Amaral

Faculdade de Educação

Diretora: Daisy Cunha

Vice-diretor: Wagner Awarek

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita

Diretor: Gilcinei Teodoro

Vice-diretora: Daniela Montuani

Revisão textual: Sandra Guadanini

Projeto Gráfico e diagramação: Assessoria de
Comunicação / Smed

Ilustrações: Dominique Correia
(Texturas e referências: Pixabay)

Fotografias: Francisca Izabel Pereira Maciel

F316

Félix, Chrisley Soares

Alfabetização e letramento da EJA e os princípios Freirianos / Chrisley Soares Félix, Juliane Gomes de Oliveira, Francisca Izabel Pereira Maciel ; Francisca Izabel Pereira Maciel, Heli Sabino (orgs.). Belo Horizonte: SMED-PBH / CEALE-FaE, 2021. (Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo, v.1). 86 p.

ISBN 978-65-993822-8-4 (Coleção)
ISBN 978-65-993822-9-1 (livro digital)

1. Alfabetização de adultos – Belo Horizonte (MG) 2. Letramento 3. Professores – formação - Belo Horizonte (MG) 4. Freire, Paulo 1921-1997 I. Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte II. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - FaE/UFMG III. Oliveira, Juliane Gomes de IV. Maciel, Francisca Izabel Pereira V. Sabino, Heli

CDD- 374

Índices para catálogo sistemático:

1. Alfabetização de adultos – Belo Horizonte (MG) 2. Letramento 3. Professores – formação - Belo Horizonte (MG) 4. Freire, Paulo 1921-1997

Sumário

Apresentação **5**

Introdução **10**

Os Percursos na Alfabetização e Letramento de Adultos: Desafios e Perspectivas **13**

Ser e Estar Analfabeto: uma Reflexão Importante **21**

Alfabetização e Letramento: Alguns Conceitos **25**

A Forte Presença da Leitura e da Escrita no Dia a Dia do Sr. João **37**

Desafios da Alfabetização e do Letramento **41**

Sequências Didáticas

Ler e Escrever as Palavras: uma Prática de Liberdade **48**

Referências **86**

Caro(a), professor(a), esta publicação contém palavras e expressões que se apresentam em forma de links. Para ampliar a compreensão sobre o tema, basta clicar sobre eles para ser encaminhado(a) diretamente ao [Glossário Ceale](#).



Apresentação

Professoras e Professores da Rede Municipal de Belo Horizonte

Desde o ano de 1958, quando o governo de Juscelino Kubitschek convocou o II Congresso Nacional de Alfabetização de Adultos e de Adolescentes, orientado pelos dizeres de Lourenço Filho, o trabalho educativo do nosso querido Paulo Freire se estabeleceu, inspirando-nos na linha de que a alfabetização de adultos só acontece se for com o homem, com os educandos e com a realidade (FREIRE, 2006, p. 124). Para o nosso mestre, não há neutralidade em alfabetização e em educação. No livro *A importância do ato de ler*, Freire, com muita clareza, salienta que o processo de alfabetização

deve ultrapassar os limites da pura decodificação da palavra escrita. A compreensão crítica do ato de ler se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da leitura daquele. (FREIRE 1982, p. 9). Aprender o texto exige a apreensão das relações entre este e o contexto, daí que a alfabetização é um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo um ato criador (p. 9). Freire traz, então, sua célebre frase - *a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, ou seja, de transformá-lo a partir de uma prática consciente* (FREIRE, 1982, p. 13).

Muitos anos se passaram, mas a realidade nos mostra que ainda temos muito o que fazer. Muitos(as) jovens e adultos(as) ainda não têm o domínio da leitura e da escrita. Infelizmente, em função da pandemia, a Unesco já aponta um crescimento no percentual dos índices de analfabetismo mundial.

A realidade da cidade de Belo Horizonte não é diferente. A gestão Kalil, desde 2017, trouxe como lemas Governar para quem precisa e Toda criança, jovem e adulto na escola. Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte construiu o seu projeto de ação governamental sobre o pilar do conceito de Qualidade Social da Educação. Assim, segundo os princípios por nós definidos, consideramos que trabalhar para a educação de pessoas significa considerar os diferentes fatores presentes em inúmeras dimensões da vida humana, nas condições sociais, econômicas, culturais que circundam o modo de viver e conviver dos sujeitos e de suas famílias e que lhes permitem construir expectativas em

relação à escola, a sua vida futura, às formas de inclusão produtiva e, conseqüentemente, à educação escolar de modo específico. Em plena pandemia, o conceito Qualidade Social da Educação passou a exigir mais de nós educadores(as). Exigir que transcendamos as metas usuais, no sentido de que a todos(as) seja assegurado o acesso aos bens culturais presentes no mundo contemporâneo. E exigir novas ações tanto no âmbito da escola e das salas de aula quanto em políticas públicas de caráter intersetorial. Qualidade Social da Educação significa enfrentar desafios relacionados a tudo o que envolve a constituição da vida de um(a) cidadão(ã), tais como as condições de saúde, a moradia, o trabalho e o emprego dos(as) responsáveis pelas nossas crianças e nossos jovens, a renda familiar, o cuidado com o trabalho infantil, a distância entre essa moradia e a escola, o transporte e a alimentação de cada um. Exige pensar nas dimensões socioculturais e materiais das famílias dos estudantes, como a escolaridade dos pais, os tempos da família dedicados à formação dos hábitos de leitura e lazer, as atividades físicas ao ar livre, os recursos tecnológicos para mobilizar interações necessárias e para o conhecimento, o aproveitamento do tempo livre para o convívio e as expectativas em relação aos processos de escolarização dos(as) filhos(as) e ao seu futuro. Exige também pensar nos(as) profissionais da educação e em sua formação. Novos tempos e novas formas de configuração de nossas ações educadoras. Novo formato da relação pedagógica, entretanto, mais vínculos e mais chances de conhecimento. O cerne dessa perspectiva aponta ainda para a importância da autonomia, da criatividade, do espírito crítico, do uso de diferentes linguagens para a expressão do pensamento, assim como para o uso dos meios digitais e a

inovação tecnológica como competências fundamentais para o enfrentamento da realidade pós-pandemia.

Diante da nossa realidade, com o olhar voltado para o(a) professor(a) da EJA e para os(as) estudantes que ainda não dominam a leitura e a escrita, foi elaborada esta Coleção. Lendo e Escrevendo as Palavras, Lendo e Escrevendo o Mundo - assim nos ensinou Paulo Freire. E é verdade que ele sempre nos instigou a dialogar, a modificar, a avançar nos seus princípios. Compartilhamos tudo isso que trazemos aqui, acreditando no diálogo, na liberdade e na autoridade, no rigor metodológico, no querer bem ao(à) educando(a) com a proposta desta Coleção que tem como um dos objetivos subsidiar reflexões e possibilitar contribuições a todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo de alfabetização de jovens e adultos.

Esta Coleção é fruto de uma rede de colaboradores(as), professores(as) alfabetizadores(as) e ex-professores(as) alfabetizadores(as) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH); membros da Equipe de Alfabetização da RMB; professores(as) universitários(as) e estagiários(as) das licenciaturas de Pedagogia e História. Uma verdadeira equipe em teia, tecendo suas experiências, suas sabedorias vividas, enfrentando os desafios do presente com o olhar para o futuro de todos(as): professores(as) e estudantes.

A proposta desta Coleção é resultado de um desejo, de uma demanda de profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos da RME-BH. Sua principal premissa é orientar, com flexibilidade, a prática dos(as) professores(as) de EJA e os(as) estudantes que se encontram em processo de alfabetização.

Para isso, com enorme cuidado, foram organizados os conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de um processo de alfabetização na perspectiva do letramento. Ler as palavras e ler o mundo. Escrever as palavras e escrever sobre o mundo e o que o coração sente neste mundo. Cuidar é preciso! Ensinar é preciso! Alfabetizar e letrar são precisos!

Que esta Coleção seja a oportunidade de oferecermos luzes para os(as) professores(as) no desafio do ensinar na Educação de Jovens Adultos. Que seja um bálsamo nos corações dos(as) estudantes na busca da garantia de direitos não alcançados até o momento.

Obrigada aos(às) autores(as) e organizadores(as) pela competente e linda produção.

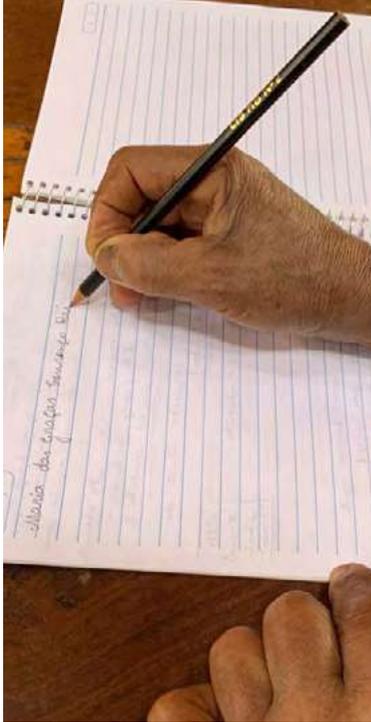
Obrigada aos(às) professores(as) que vão aderir a esta potente frente de trabalho.

Obrigada aos(às) estudantes que terão suas esperanças reavivadas.

Com admiração!

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Secretária Municipal de Educação

Primavera/2021



Introdução

Este volume, destinado ao(à) Professor(a) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem como objetivo apresentar conceitos e estratégias didáticas pautados na perspectiva que considera a educação enquanto prática libertadora, que precisa acontecer de forma dialógica entre educando(a) e educador(a), entre educando(a) e educando(a) e entre ambos e o meio no qual estão inseridos.

Nesse sentido, o que se pretende aqui não é lançar um livro de receitas, permeado de modelos a serem implementados em sua prática pedagógica. Na contramão disso, ele busca estimular a reflexão sobre alguns aspectos relacionados ao perfil dos(as) estudantes da EJA em processo de alfabetização, considerando pontos teóricos em diálogo constante com a prática.

Desse modo, para além da apresentação de conceitos relacionados ao público estudantil da EJA, da perspectiva freireana de educação e dos aspectos de alfabetização, trouxemos algumas narrativas pedagógicas de relatos ligados aos sujeitos que fizeram parte das ações relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, bem como exemplificações de algumas sequências didáticas.

Com a nossa atenção direcionada a você - que atua na alfabetização de jovens e adultos, que acredita em uma educação de qualidade, nos valores de uma aprendizagem significativa do ler e do escrever, tal como nos propõem os princípios defendidos por Paulo Freire -, elaboramos cuidadosamente esse volume e temos certeza de que nossa interlocução será bastante profícua.

Nosso desejo é, sobretudo, que nossos(as) estudantes possam aprender a ler e a escrever o mundo sob uma perspectiva reflexiva, crítica e voltada para a transformação, por meio de uma educação de qualidade e voltada para a formação cidadã.

Para tal, serão abordados os conceitos de alfabetização e letramento, seguindo os últimos estudos da área, sendo apresentadas discussões relacionadas ao campo da alfabetização de pessoas jovens e adultas.

Buscaremos, então, desenvolver diálogo e interfaces ligadas a tais conceitos, considerando os ensinamentos de Freire, a partir das obras em que esse autor enfatiza o tema da alfabetização.

Este volume se inicia com uma narrativa pedagógica que relata a história de uma protagonista, a Maria de Lourdes, de modo a provocar uma reflexão sobre “o que é ser analfabeto?” e “o que é estar analfabeto?”.

Na sequência, são abordados os conceitos de alfabetização e letramento - termos que, com suas especificidades e mútua

complementaridade, permeiam nossas práticas docentes, as quais se dão, muitas vezes, de forma intuitiva. Assim, conhecê-los, teoricamente, nos ajudará nos planejamentos e nas ações pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita, isto é, “alfaletrar”.

Compreender os usos e as funções da leitura e da escrita na vida das pessoas que não sabem ler e escrever é o que nos revelam as histórias dos senhores Martins e João. A intenção é que narrativas tão singulares como a desses protagonistas e, ao mesmo tempo, frequentes em nossas práticas de alfabetizadores(as) de jovens e adultos possam auxiliar o(a) Educador(a) a obter uma melhor compreensão sobre o complexo processo que envolve a alfabetização e o letramento.

Por fim, esperamos que a coleção, como um todo, lhe seja útil para consulta, reflexões e coadjuvante na elaboração de planejamentos que coloquem o sujeito alfabetizando no centro do processo de aprendizagem e permita ao(à) professor(a) e a esse(a) educando(a) práticas significativas que os levem à construção de efetivos processos alfabetizadores e letrados, como também libertários.

Boa leitura!

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Juliane Gomes de Oliveira
Secretaria Municipal de Educação

Belo Horizonte, agosto de 2021



Os Percursos na Alfabetização e Letramento de Adultos: Desafios e Perspectivas

*Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca possui
A estranha mania de ter fé na vida*

(Milton Nascimento)

Para iniciar nossas reflexões, visando a um trabalho que explore tanto os aspectos da alfabetização quanto os do letramento, apresentaremos, preliminarmente, uma narrativa pedagógica que aborda a história de Dona Maria de Lourdes, uma aluna da turma de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola municipal de Belo Horizonte.

Narrativa pedagógica 1: D. Maria de Lourdes

D. Maria de Lourdes é uma senhora de 72 anos. Sua vida é semelhante à de muitas outras mulheres que frequentam as turmas de EJA. Passou a infância e parte da adolescência no interior, cuidando da plantação e ajudando no sustento da família.

Quando era criança, chegou a frequentar uma escola que funcionava em outro arraial. Ela tinha que se levantar bem cedo para chegar, a pé, ao local, antes do início da aula. Começou a aprender as letras do alfabeto e a distinguir vogal de consoante. A professora dizia que, para aprender a ler e a escrever, teria primeiro que decorar todas as letras e seus respectivos sons; depois, aprender a juntar letra por letra até formar uma palavra.

Mas Maria de Lourdes teve que sair antes mesmo de conhecer todas as letras. Assim, não chegou a aprender a escrever seu próprio nome. Além de a escola ser longe, ela era a filha mais velha e tinha que ajudar a mãe com os trabalhos domésticos e com os irmãos menores. Os irmãos homens aprenderam a ler e a escrever algumas palavras e sabiam fazer contas no papel. As outras irmãs nem chegaram a frequentar a escola. Todas aprenderam a cozinhar e a lavar roupa no rio.

Casou-se aos 17 anos com Severo, que era dez anos mais velho do que ela e, aos 18, ela já era mãe. Em janeiro de 1971, após completar vinte e dois anos, Maria de Lourdes já esperava o terceiro filho. Nessa época, vieram fortes chuvas e o Rio das Velhas inundou toda a plantação da fazenda onde trabalhavam como meeiros e destruiu a casa onde moravam. Saíram, sem tempo para levar muita coisa. Esse acontecimento foi decisivo para a família se mudar para Belo Horizonte. Abandonaram tudo e foram buscar a solidariedade com uns parentes.

Conseguiram morar de favor na casa de uma prima de D.

Maria de Lourdes, que vivia na periferia da Capital Mineira. D. Maria de Lourdes passou a cuidar da casa e olhava os primos, enquanto os demais saíam para trabalhar. Severo conseguiu trabalho como ajudante de pedreiro e, depois de alguns meses, alugaram uma casa no mesmo bairro onde haviam se estabelecido.

Três anos depois, o filho mais velho de D. Maria foi matriculado na escola municipal situada no bairro. Diferentemente de sua história, a escola do filho era próxima a sua casa. No dia da matrícula, D. Maria chegou cedo ao local. Ela queria muito que os filhos estudassem e aprendessem a ler e a escrever. Contudo, teve que lidar com uma questão, até então não vivenciada: preencher um formulário. Para efetuar a matrícula, a Secretária lhe entregou um formulário para preenchimento de dados referentes ao seu filho. Maria de Lourdes pediu, então, auxílio à funcionária para o preenchimento dos papéis, alegando que havia esquecido os óculos em casa. Entretanto, o maior constrangimento estava ainda por vir. A Secretária solicitou, após preencher, pacientemente, todos os dados, que Maria de Lourdes assinasse o nome na parte inferior do documento. Não teve jeito. Ela, mesmo constrangida, disse à funcionária que não sabia escrever o próprio nome. A Secretária trouxe-lhe a esponja de tinta para D. Maria carimbar sua impressão digital no papel. Ao atravessar o portão para sair da escola, Maria de Lourdes pensou nos filhos. Pensou na matrícula que havia acabado de efetuar. Olhando para o dedo sujo de tinta, sorriu. Seus filhos não seriam analfabetos como ela: eles saberiam ler e escrever.

Antes de chegar em casa, passou no mercadinho para comprar alguns itens para o almoço. O desconforto da matrícula deixou-a pensativa. Enquanto percorria as prateleiras, lembrou-se dos constrangimentos que já havia passado em espaços como aquele. Veio à mente o dia em que comprou uma caixa de Yakult que estava em promoção. Imaginou a alegria dos filhos com a surpresa,

não sabendo Maria de Lourdes que quem seria surpreendida seria ela, quando sua prima apontou-lhe a data de validade: os Yakults venceriam naquele mesmo dia.

Vale lembrar que as compras feitas no mercadinho não eram imediatamente pagas. Sr. João, dono do mercadinho, vendia fiado para a vizinhança e registrava em cadernos as compras realizadas durante o mês. Os fregueses, mensalmente, tinham que acertar a conta. Na ocasião, o Sr. João arrancava a página do caderno onde haviam sido anotadas as compras de D. Maria de Lourdes durante o determinado mês. Todas as vezes, ela corria os olhos pela folha, fingindo-se conferir as letras e os números desenhados ali, ensaiando o dia em que conseguiria compreendê-los.

Os anos foram passando e os filhos já estavam todos na escola. Maria de Lourdes levava muito a sério os estudos dos filhos e ficava feliz com a forma como as crianças iam se apropriando da leitura e da escrita. Severo sempre preocupado em suprir o que era pedido na escola. Ele não deixava faltar cadernos, livros, lápis, borracha; e Maria cuidava, zelosamente, dos uniformes das crianças.

Em vários momentos, Maria se pegava passando os dedos sobre as letras de seus filhos nos cadernos e gostava muito de vê-los fazendo os para casas, a troca entre eles, o mais velho ensinando o mais novo. Quanto orgulho! Mesmo sabendo que eles não poderiam contar com seu auxílio, ela estava ali acompanhando com os olhos e com o coração. Os filhos sabiam que a mãe não sabia ler nem escrever. No entanto, Maria gostava de ver e folhear os livros dos filhos, os folhetos, as revistas... E sonhava em poder ler aqueles livros, escrever cartas, histórias...

Os filhos de Severo e Maria de Lourdes cresceram. Todos concluíram a Educação Básica e seguiram com suas vidas. Uma passou a atuar no ramo do comércio, outro abriu um salão de beleza na comunidade. Duas se torna-

ram professoras, concluindo os cursos de licenciatura no final dos anos 1990.

Seu marido, aos 65 anos, adoeceu e ficou acamado durante sete anos. A doença de Severo intensificou ainda mais a rotina de trabalho de Maria de Lourdes que, além das tarefas costumeiras, passou a despender mais tempo para cuidar do marido em função da doença. Outro problema enfrentado por ela foi o como ministrar os medicamentos. Afinal de contas, como saber qual o horário certo de cada remédio? Os filhos, porém, a ajudaram nessa tarefa, usando, como estratégia, cores diferentes para as embalagens e os horários que Severo deveria tomá-los.

No ano de 2011, aos 62 anos, Maria de Lourdes enviuvou. Com os filhos criados, independentes, cada um seguindo a sua própria vida, ela se sentiu muito só e, assim, vieram os adoecimentos: hipertensão e depressão. Durante dois anos, ela padecia: não tinha ânimo para sair de casa, para se alimentar e nem para tomar banho. À noite, dormia sob efeito de remédios. Assim era sua rotina.

Preocupada com a situação da mãe, os filhos tentavam ajudá-la; e sua filha mais nova sugeriu que se matriculasse a mãe em uma turma de Educação de Jovens e Adultos próxima a sua casa, na mesma escola em que, certo dia, ela havia matriculado cada um de seus filhos. No princípio, resistiu, mas os incentivos das filhas professoras foram muito importantes. Lembrou-se da frustração de não ter concluído o ensino primário no arraial vizinho, quando era pequena. Lembrou-se dos constrangimentos vividos na cidade por não ter se apropriado da leitura e da escrita. Lembrou-se das liturgias lidas nas missas e que nunca pudera acompanhar no papel. Lembrou-se das vezes em que fora obrigada a carimbar a digital no espaço onde deveria ser escrito seu nome, bem como das listas de compras no mercadinho que, tantas, fingiu conferir. E tudo isso passava como filme na memória de Maria.

No entanto, havia, na cabeça de Maria de Lourdes, um problema: como assumir, publicamente, que era analfabeta? Durante anos, procurou esconder das pessoas essa sua condição. Pensou, então, em Maria das Dores - a prima que havia, no início da década de 70, aberto as portas de sua casa para acolher sua família, em um momento de tanta fragilidade. Ela também não sabia ler e escrever muito bem e sempre disse para Maria de Lourdes sobre seu desejo de continuar a estudar, pois sabia ler com muita dificuldade.

Aos 64 anos, Maria de Lourdes adentrou, novamente, à secretaria escolar para preencher o formulário de matrícula. Agora, porém, essa atitude não era por outra pessoa. E havia, ainda, outra coisa diferente naquela situação. A despeito de ter contado com ajuda da funcionária da escola para preencher seus dados, ela não precisou, dessa vez, carimbar o polegar sujo de tinta no espaço reservado à assinatura. Sua filha, quando ingressou no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação, ensinou a mãe a desenhar o próprio nome: Maria de Lourdes da Silva. Maria de Lourdes da Silva incentivou Maria das Dores da Silva a retomar seus estudos e as duas se matricularam em uma escola de EJA da rede municipal de Belo Horizonte. Das Dores, como era chamada pela prima, já lia e escrevia um pouquinho, mas ela não: só sabia mesmo era desenhar seu nome.

D Maria sentiu-se satisfeita com a primeira atividade proposta pela professora: fazer a cópia do próprio nome. É certo que lhe causou estranheza o modo como a professora escreveu seu nome MARIA. Ela havia aprendido diferente com sua filha, usando letra cursiva. Achou bem fácil copiar as letras separadas que compunham seu nome. E assim fez, várias vezes, copiando em muitas linhas (pauta) do caderno o seu nome e de seus colegas. Maria de Lourdes se sentiu segura e à vontade nessa tarefa. E ela, que em tantas situações se sentiu menos por não dominar

a escrita do seu nome, naquele momento, escrevendo-o, sentiu-se feliz!

Todos os dias a professora iniciava as aulas fazendo leituras para a turma. Cada dia uma leitura diferente, lia poesias, notícias de jornal, até piadas ela lia para a turma. Maria de Lourdes estranhou o trabalho da professora, porque recordava dos tempos de criança na escola do arraial. Se o certo era aprender letra por letra, separar vogal da consoante, como se recordava de ter ouvido de sua primeira professora, como podia, então, a atual começar a ensinar com as palavras grandes e todas escritas no quadro?

Por outro lado, gostava de ouvir as leituras da professora, “bem variadas” como gostava de dizer: “até apanhei o gosto em acompanhar com os olhos as pessoas folheando livros, revistas, jornais. Ainda vou aprender a ler de verdade”.

Contudo, uma das atividades mais significativas vivenciada por Maria no processo de alfabetização foi o estudo sobre a palavra “madeira”. Enquanto a professora lia um jornal com notícias sobre o meio ambiente e o desmatamento das matas, ao mesmo tempo em que prestava atenção na leitura da professora, Maria de Lourdes viajava em suas memórias, repetia baixinho, “ma-dei-ra, ma-dei-ra”. Lembrava-se de sua vida na roça, do barulho das motosserras na fazenda do Sr. Jonas, dos retalhos de madeira ardendo no fogão à lenha de sua casa. Quando a professora indagou sobre quais nomes se iniciam com a sílaba “MA” de madeira, Maria de Lourdes foi a primeira a levantar a mão.

Ficou encantada com o “tanto de nome” que a professora e os demais colegas formaram a partir da palavra madeira: Ademir, Iara, Mara, Maíra, Aída, Dara e, claro, o nome dela: Maria.

A partir daquele dia, tudo passou a fazer mais sentido para D. Maria de Lourdes. Ela ficava atenta, observando os letreiros das lojas, as palavras que ouvia e queria sa-

ber o significado e como escrevê-las. Começou também a repetir palavras que começam iguais e também as que terminavam com o mesmo som. Ela tinha satisfação em tentar combinar novas palavras a partir das letras de uma palavra lida.

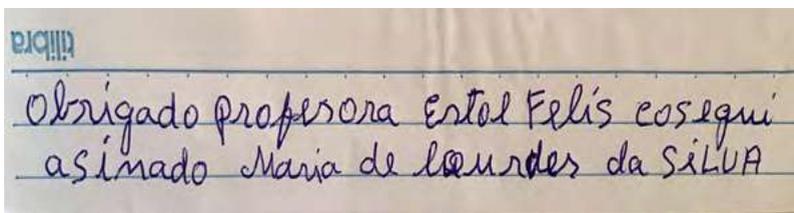
Esse entendimento foi fundamental para ela. Aos 65 anos, D. Maria de Lourdes já lia e escrevia algumas frases e pequenos textos. Não dominava ainda, a ortografia das palavras, mas dava conta de escrever com sentido e coerência.

D. Maria já lia, com gosto, as placas, os nomes das lojas de sua comunidade, o letreiro do ônibus e até lia umas partes do jornal; acompanhava, ainda com certa dificuldade, as leituras da Bíblia.

D. Maria continuou seus estudos. Queria mais. Queria ler com fluência, escrever as palavras do jeito que elas apareciam no dicionário (esse era um livro pelo qual tinha muita admiração); queria pegar seu diploma de Ensino Fundamental.

Ela prosseguiu seus estudos em uma turma mais avançada. Em 2017, ingressou em uma turma de certificação. E D. Maria deixou essa mensagem para sua professora alfabetizadora no final do ano de 2016:

“OBRIGADO PROFESSORA. ESTOL FELIS. COSEGUI. ASINADO MARIA DE LOURDES DA SILVA”.



Obrigado profesora Estol Felis cosegui
asinado Maria de Lourdes da SILVA



Ser e Estar Analfabeto: uma Reflexão Importante

Iniciamos nossas reflexões a partir do seguinte questionamento: as pessoas são ou estão analfabetas?

Se partirmos do princípio de que as pessoas que não sabem ler e escrever SÃO analfabetas, já estamos agindo de forma preconceituosa. O verbo “ser” define uma característica permanente e que, no caso em questão seria a de “ser analfabeto”. Diferentemente, o verbo “estar” nos remete a um estado, a uma condição que pode ser temporal, momentânea, transitória.

Ora, as palavras, como se sabe, são carregadas de sentidos e, discursivamente, elas podem gerar desdobramentos, sobretudo, indesejáveis ao atribuírem identidade ao ser. Desse

modo, cuidar do que falamos é cuidar do outro, é evitar rótulos que, certamente, podem ocasionar a baixa da autoestima do sujeito, nosso parceiro na comunicação.

Paulo Freire destaca a importância do cuidado com o processo educativo, valorizando as experiências e conhecimentos prévios dos sujeitos, entendendo que somos seres em constante formação e aprendizagem. Nesse sentido, defendemos que não existem sujeitos que são analfabetos, mas que estão analfabetos e que têm, na EJA, a possibilidade de se apropriarem do sistema de escrita, tornando-se alfabetizados.

A história de Maria de Lourdes nos possibilita muitas reflexões sobre o processo de alfabetização e letramento de jovens e adultos. Vamos aqui analisar alguns aspectos que são tão comuns a tantas outras Marias deste nosso Brasil.

A “narrativa pedagógica 1” nos remete ao filme *Central do Brasil*, em que a personagem Dora, interpretada por Fernanda Montenegro, é quem escreve cartas ditadas por pessoas analfabetas que querem se comunicar com seus familiares distantes da Capital onde estão a trabalhar. Ainda sem o domínio da leitura e da escrita, elas se utilizam da função social da carta para se comunicarem, mesmo que mediadas por outro sujeito.

Cabe refletir sobre os sentimentos, os constrangimentos, a relação pais e filhos, as práticas sociais de leitura e escrita em diferentes lugares e situações, mesmo sem domínio do sistema de escrita. A história nos remete também à percepção de como o processo de alfabetização tem relação com as experiências que se vive em cada fase da vida, sendo diferenciado na infância e na fase adulta.

Essa narrativa orientará as nossas reflexões teórico-práticas, cujo principal foco se dará em torno de dois conceitos fundamentais: alfabetização e letramento, que são a temática central deste volume.

Um ponto importante a se destacar é o preconceito contra o analfabeto que, muitas vezes, se dá, inclusive, por parte dos filhos que conseguiram estudar. Muitos pais convivem com o preconceito em relação ao seu nível de escolaridade dentro de sua própria casa. Maria de Lourdes vai para a escola incentivada pelos filhos. No entanto, não são todos que reconhecem o direito de seus pais de aprenderem a ler e a escrever, independentemente da idade em que se encontram.

É preciso ter a compreensão de que as pessoas não estão analfabetas por opção, tomando emprestadas as palavras de Freire (2005): *Ninguém é [está] analfabeto por eleição, mas como consequência das condições objetivas em que se encontra.* (p.16)

Ao contrário da atitude preconceituosa vista acima, o caso de D. Maria vem nos mostrar a importância dos familiares e das pessoas próximas que, com a presença e o apoio, tornam o começo ou o retorno ao processo de alfabetização mais confortável e seguro. Assumir-se enquanto estudante, colocar-se em um espaço que, durante toda uma vida, foi visto como próprio para os outros e não para si, expor-se diante de uma turma de pessoas e também da família e dos conhecidos não é sempre um posicionamento confortável.

Estar analfabeto não é uma posição fácil de ser assumida. Dizer, com frequência, que esqueceu os óculos, sujar o dedo de tinta para deixar sua marca identitária num papel são atitudes difíceis e desconfortáveis de se vivenciar. Entretanto, D. Maria assume essa condição – para além de sua responsabilidade de mãe -, ao buscar para os filhos seu desejo não alcançado e propiciar-lhes o que lhe foi negado: o direito de saber ler e escrever!

A “narrativa 1” revela outro aspecto importante: o quanto as pessoas que não têm domínio da leitura e da escrita se sentem oprimidas na sociedade em que vivem. Ainda que sejam capazes de se envolverem em diversas esferas sociais

com autonomia e significado, de realizarem sonhos como o de ver os filhos estudados, elas sentem a necessidade de pertencerem ao grupo das pessoas que têm o domínio da leitura e da escrita, uma vez que sabem o que isso significa no dia a dia de alguém.

D. Maria manifestou esse desejo pessoal em várias situações. Ainda criança, foi negado a ela ir para a escola em função da necessidade de ter que ajudar no sustento da casa. Durante o casamento, precisava cuidar da casa e dos filhos. Desse modo, muitas vezes, sofreu devido a sua condição de analfabeta: ao fazer as compras no mercado e ao matricular os filhos na escola, sonhando para eles uma vida diferente da sua, em que houvesse intimidade com a cultura escrita.

A história de D. Maria retrata uma situação cada vez mais comum aos nossos estudantes adultos e idosos, referendando as recomendações e os incentivos de médicos e profissionais da saúde aos pacientes adultos e idosos: a ida à escola. Nesse sentido, buscar a escola como espaço de aprendizagem e socialização, em muitos casos, os ajuda na recuperação de estágios depressivos, quadros de ansiedade e de solidão. As pesquisas na área da neurologia têm demonstrado a importância da aprendizagem da leitura e da escrita na cognição e na plasticidade cerebral.



Alfabetização e Letramento: alguns Conceitos

A “narrativa pedagógica 1” torna evidente como o aprender a ler e a escrever (alfabetização) era um sonho e de como estava relacionado à vida da protagonista (letramento). Os termos alfabetização e letramento, segundo Soares (2020), têm suscitado dúvidas e até mesmo debates no campo da aprendizagem inicial da língua escrita, sendo recorrentes alguns questionamentos relacionados a esses aspectos: *Alfabetização e letramento são sinônimos ou são dois processos distintos?; A alfabetização precede o letramento ou esses dois processos se articulam na aprendizagem inicial da língua escrita?; O que significa alfabetizar letrando?.*

Sabemos que, enquanto alfabetizadore(as) da EJA, entender a relação entre *alfabetização e letramento* é fundamental para que possamos contribuir, por meio de nossas práticas,

com ações mais construtivas e efetivas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita de nossos alfabetizandos.

A partir dos anos 80, as demandas sociais de leitura e escrita, cada vez maiores, evidenciaram duas competências que envolvem a inserção dos sujeitos nos domínios da língua escrita: a alfabetização e o letramento. Resultados de pesquisas em vários países da Europa e EUA demonstraram o alto índice de pessoas consideradas alfabetizadas que não conseguiam preencher com seus dados pessoais um formulário simples.

Fenômeno semelhante também ocorre aqui no Brasil. Pesquisas realizadas pelo INAF já trazem esses dados desde 2001. Os índices de analfabetismo funcional têm aumentado substancialmente no Brasil. Isso nos revela que, apesar da expansão da escola pública no país, as práticas de alfabetização em diálogo com o letramento não têm acontecido de forma a permitir que os sujeitos façam uso social da leitura e da escrita.

PARA AMPLIAR OS CONHECIMENTOS

O INAF classifica a alfabetização em quatro níveis:

1º - analfabetos: condição de não saber ler e escrever;

2º - alfabetizados em nível rudimentar (ou analfabetos funcionais): condição daquele que é capaz de ler e escrever, mas de compreender frases muito pequenas e simples, que contêm informações explícitas;

3º - alfabetizados em nível básico: condição de quem é capaz de ler textos curtos, desde que as informações estejam bem explícitas;

4º - alfabetizados em nível pleno: condição de quem não tem problemas para compreender textos longos, sendo capaz de avaliar o texto, interpretá-lo e inferir dele diferentes informações.

São considerados analfabetos funcionais os alfabetizados em nível rudimentar e em nível básico.

Para saber mais, acesse o site do Ação educativa, disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/>.

Se as demandas sociais de leitura e escrita se diversificaram, o **letramento**¹ tornou-se um conceito complexo e diferenciado. Em primeiro lugar, porque são várias e heterogêneas as práticas sociais que envolvem a escrita em diferentes contextos - na família, no trabalho, na igreja, nas mídias impressas ou digitais, em grupos sociais - com diferentes valores e comportamentos de interação. Segundo Soares (2020), como há especificidades no uso da escrita em cada situação, a palavra **letramento** é, muitas vezes, usada no plural **letramentos** ou acompanhada do prefixo *multi-* ou do adjetivo *múltiplos*: *multiletramentos* ou *letramentos múltiplos*.²

¹ Verbetes associados: Alfabetização, Cultura escrita, Letramento digital, Letramento escolar, Letramento Literário, Letramento visual, Numeramento, Práticas e eventos de letramento, Usos sociais da língua escrita

² Sobre os multiletramentos ou letramentos múltiplos, veja os seguintes verbetes: Letramento digital, Letramento escolar, Letramento Literário, Letramento visual, Numeramento, Práticas e eventos de letramento

Além disso, o letramento tem assumido diversos sistemas de representação, não só relacionado ao sistema linguístico, tais como o **letramento digital**, o letramento musical, o letramento literário, dentre outros. O uso desse termo foi ampliado, agregando-lhe, cada vez mais, um sentido plural.

Um médico, por exemplo, tende a ter um nível alto de letramento no que diz respeito às questões da medicina. Nós, professores(as) da EJA, tendemos a ter um nível significativo de letramento, no que diz respeito aos aspectos relacionados à educação de jovens e adultos.

Os níveis de letramento tendem a ser tão maiores quanto mais nos envolvemos com determinadas temáticas ou áreas de conhecimento (sejam elas científicas ou não).

Para Soares, *o termo letramento tem sido conceituado ora como o conjunto de capacidades para usar a língua escrita nas diferentes práticas sociais, ora para designar o próprio conjunto das práticas sociais que envolvem o texto escrito.* (SOARES, 2020, p. 32).

Nessa perspectiva, o aprendizado da leitura e da escrita envolve processos linguísticos, cognitivos e sociais bastante diferentes do saber ler e escrever em um sentido estrito. O termo letramento passou a designar o desenvolvimento de habilidades de uso social da leitura e da escrita, enquanto o vocábulo **alfabetização** é usado para denominar, especificamente, a aprendizagem de um sistema em que é necessário, através da análise dos sons das palavras, transformá-los em representação gráfica (letras), convertendo a língua sonora – do falar e do ouvir – em língua visível – do escrever e do ler: a aprendizagem do sistema alfabético.

Em síntese, as competências são conceituadas por Soares (2016) da seguinte forma: alfabetização é o processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, a aprendizagem de um sistema notacional que representa, por grafemas, os fonemas da fala. Já o **letramento**

pode ser classificado como uma palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se quer adotar: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica.

Nessa conversa, a perspectiva pedagógica adotada para apresentar os conceitos selecionados considera o *letramento* como o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente nas inúmeras situações (pessoais, sociais e escolares) em que precisamos dominar gêneros e tipos textuais, em suportes variados, com objetivos distintos e em interação com diferentes interlocutores, sempre com uma intencionalidade (SOARES, 2016).

Assim, *alfabetização*, atualmente, é entendida como a aprendizagem inicial de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o sistema alfabético – e das normas que regem seu emprego (SOARES, 2016).

Segundo Kleiman e Vóvio (2013), para além do mero domínio do sistema de escrita alfabético e do desenvolvimento de capacidades para lidar com a língua escrita do cotidiano, alfabetização e letramento passaram a contemplar, pelo menos em referenciais curriculares, em livros didáticos e na produção dirigida aos profissionais da EJA, uma perspectiva social da linguagem, na qual os variados usos da escrita e a participação em diversas práticas letradas devem ser considerados (KLEIMAN; VÓVIO, 2013). Kleiman e Vóvio (2013) afirmam que

... no campo da Educação, os termos “alfabetização e letramento”, nas últimas três décadas, ganharam estatuto de binômio: não são termos intercambiáveis, mas considerados como relacionados, sendo o último apontado como responsável por agregar novos sentidos e formas ao processo de alfabetização e novas atribuições aos professores e à educação escolar. O termo “letramento” foi rapidamente incorporado em referenciais curriculares, matrizes de avaliação da educação básica,

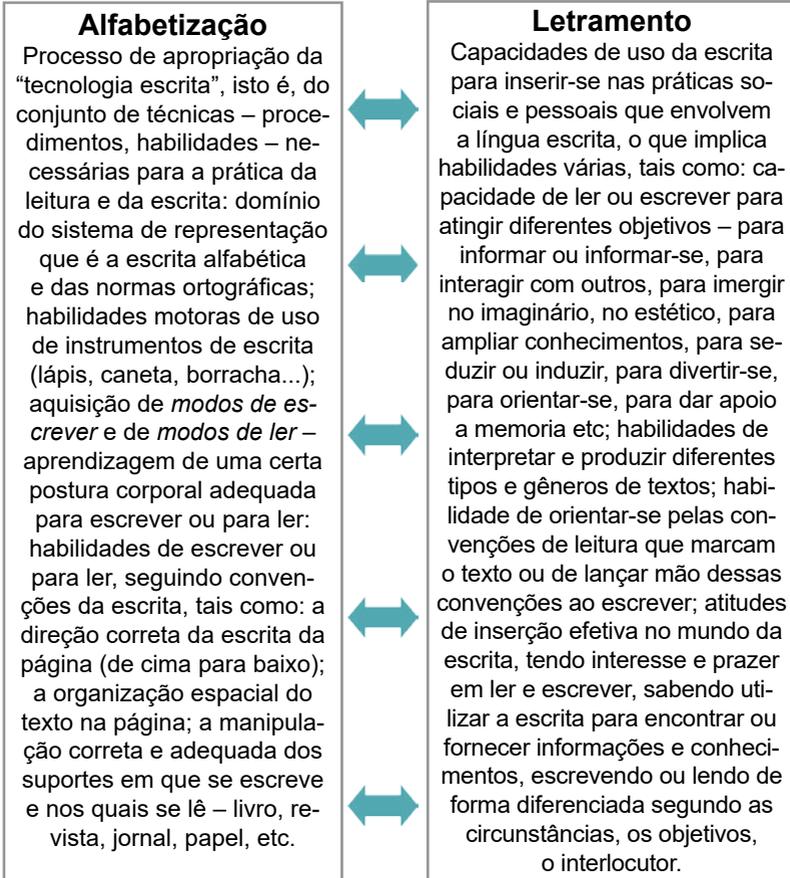
parâmetros nacionais de avaliação de livros didáticos e de literatura e, de modo amplo, em políticas educacionais (BONAMINO; COSCARRELLI; FRANCO, 2002; SOARES, 2011 apud KLEIMAN e VÓVIO, 2013, p.178).

Sabemos hoje que é necessário garantir, ainda mais, uma prática docente que alie alfabetizar e letrar de forma indissociável e simultânea. Contudo, ainda há dúvidas sobre esses dois conceitos e, principalmente, no como articular alfabetização e letramento de forma interdependente nas aulas.

A *alfabetização* envolve habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à apropriação de um objeto de conhecimento específico, um sistema de representação abstrato e bastante complexo, que é o sistema de escrita alfabético. *Letrar* é comprometer-se nas competências de leitura e interpretação e de produção de textos, em diferentes situações que envolvem a língua escrita, ou seja, nos eventos de letramento.

Para isso, cabe esclarecer o que significa cada termo e, depois de compreendê-los com clareza e propriedade, pensar nas experiências que aliam esses dois conceitos. Nesse sentido, vamos tomar de empréstimo quadros organizados por Soares (2020), em recente obra, *Alfaletrar*, que sintetiza os conceitos de alfabetização e letramento, a relação entre os dois processos, a fim de esclarecer em que camadas eles se localizam.

Quadro 1 – Conceitos de alfabetização e letramento



Alfabetização e letramento são processos cognitivos linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam o que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede e nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

1 Para saber mais sobre os conceitos de habilidade e competência, acesse o link <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/descriptor-de-competencia-ou-habilidade>

Fonte: SOARES, M. Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever. 2020, p.27.

Como nos mostra o organograma de Soares (2020), apesar de distintos, *alfabetização* e *letramento* são aspectos que devem, em nossa prática docente, caminhar juntos, permitindo ao(à) educando(a), para além de codificar e decodificar o sistema de escrita, ser capaz de se apropriar dele a ponto de ter entendimento do sentido implicado nas palavras, nas frases e nos textos, e, por conseguinte, realizar a leitura do código escrito articulada à leitura de mundo.

O que reafirmamos aqui é que, na prática docente, é fundamental o conhecimento dos conceitos de *alfabetização* e *letramento*, entendendo que o trabalho com esses dois aspectos deve fazer parte de todo o processo pedagógico.

Só é possível uma prática alfabetizadora, efetivamente letrada, se o(a) educador(a), entendendo-se também como pesquisador(a), fizer um percurso investigativo sobre a história desse sujeito, os espaços em que circula, suas marcas, seus desafios, seus sonhos, suas expectativas. A partir daí, poder-se-á elaborar um planejamento condizente com o perfil dos(as) estudantes e com os aspectos a serem desenvolvidos (habilidades) referentes à alfabetização. Em outros termos: uma prática de alfabetização alinhada com a perspectiva do **letramento**.¹

Educador(a),

Você já parou para pensar no quanto é difícil a vida, em uma sociedade letrada, para esses sujeitos que veem as palavras como desenho?

Sugerimos aqui alguns filmes e pequenos vídeos que nos apresentam a possibilidade de refletir sobre como a negação desse direito de se alfabetizar gera marcas profundas nesses sujeitos. Além de rotulá-los, segrega-os dentro de uma sociedade cada vez mais letrada.

Filme: “A mentira” - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZJUCMPuGilU0>

Relato: “Positivo 45 anos” - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v2Gg9wt8JfM0>

Após essa breve explanação teórica, apresentaremos, na sequência, duas narrativas pedagógicas que corroboraram a importância dos aspectos que destacamos ao longo deste tópico.

Narrativa pedagógica 2: Senhor Martins

Senhor Martins possui uma história marcada por superações, vivências desafiadoras e muitas aprendizagens. Na infância, morava no interior de Minas Gerais, lugar de extrema pobreza e poucos recursos para as crianças frequentarem a escola. Seus pais eram analfabetos. Com 7 anos, Martins frequentou, por apenas um ano, uma escola da zona rural. No segundo ano, teve de sair para ajudar os pais na lida com os trabalhos na roça.

Apesar de o pai não ter leitura, não perdia as reuniões dos agricultores rurais e, desde criança, Martins sempre o acompanhava. Gostava de ouvir o líder da reunião, pois achava a fala dele tão bonita, tão imponente! Martins entendia muito pouco, porém, sentia admiração por aquele homem e pelas palavras que ele pronunciava tão bem.

Martins cresceu e, na juventude, mudou-se para a cidade de Belo Horizonte em busca de uma vida melhor e de novas oportunidades. Casou-se. Sua esposa e ele tiveram dois filhos. Foi trabalhador fichado em uma empresa da construção civil.

Quando tinha cerca de 40 anos, ele começou a desejar, intensamente, retornar os estudos que foram interrompidos na infância, como uma forma de se inserir, com maior protagonismo, nas discussões no trabalho, pois gostava muito de participar das reuniões sindicais e dos movimentos do trabalhador. Contudo, somente 20 anos depois, com os filhos já criados e prestes a se aposentar, o senhor Martins se matriculou em uma turma da EJA, na região da Pampulha.

Senhor Martins chamava muito atenção nas aulas pela sua entrega e destreza nas discussões orais. Sua participação era sempre marcada por reflexões significativas, demonstrando clareza e entendimento do lugar que ocupava na sociedade e de todos os preconceitos e lutas que teve de travar em busca de seus direitos. Ele relatava que, nos ambientes de trabalho, se sentia diferente por não saber ler e escrever e que sua condição de analfabeto fazia com que ele fosse excluído de algumas funções. Nos movimentos de bairro dos quais participava, também sentia essa diferenciação e até mesmo dentro da própria família.

Ele demonstrava habilidade notória para participar das discussões coletivas e tinha, na ponta da língua, várias leis e assuntos das mais diversas áreas trabalhados em projetos na sua turma: meio ambiente, expressões artísticas, culturas diversas, conhecimentos de história, geografia, matemática, dentre outros. Falava que só saber das leis e dos direitos na ponta da língua não era o suficiente. Já estava quase se aposentando e via uma grande motivação: queria conseguir ler e escrever sobre essas leis e saber de todos os seus direitos também quando se aposentasse. Dizia “Agora quero colocá-las na ponta do lápis!”.

O que o Sr. Martins tinha de singular e que nos chamava tanto a atenção? O nível elevado de letramento em diversas áreas e suas atuações com protagonismo em todos os espaços que marcaram sua vida.

Em uma das aulas, contou à educadora que nunca se deixou abater pelo fato de não saber ler e escrever, mas seu sonho de vida era escrever tudo que vinha em seu pensamento, as suas ideias e as suas emoções.

Esse relato reforça um aspecto já apontado: o quanto as pessoas que não têm domínio da leitura e da escrita, sofrem na sociedade em que vivem. Ainda que sejam capazes de se inserirem em diversas esferas sociais com autonomia, de realizarem sonhos como o de ver os filhos estudados, sentem a necessidade de terem a habilidade de transformar seus pensamentos, anseios e tantas outras pretensões em palavras!

A vivência com a cultura escrita, como vimos no relato acima, nos mostra que pessoas não alfabetizadas, como o senhor Martins, se envolvem em práticas de leitura e escrita de diferentes textos, em diversas situações, mediadas ou não por pessoas alfabetizadas.

Se considerarmos que as práticas de leitura e escrita estão se tornando cada vez mais complexas, tendo em vista o desenvolvimento da tecnologia e o surgimento de novos gêneros textuais, é difícil encontrarmos, atualmente, pessoas que não possuam experiências com a linguagem escrita, principalmente nos meios urbanos. Porém, a inserção em práticas que envolvem a leitura e a escrita de diferentes textos não propicia, por si só, que jovens e adultos não alfabetizados desenvolvam uma autonomia para ler e escrever os diferentes textos que circulam socialmente.

A “narrativa 2” nos remete a uma pergunta que sempre se coloca: “- Pode a pessoa não alfabetizada ser letrada?”. Assim como o Sr. Martins, também a D. Maria de Lourdes vem revelar que sim. Ambos demonstram conhecimentos sobre os usos e as funções da leitura e da escrita, mas não são usuários efetivos, uma vez que não dominam a leitura e a escrita (no caso, das leis - como o deseja o Sr. Martins; e da lista de compras - como era o ensejo de D. Maria. Como vimos no exemplo do Sr. Martins, as experiências vivenciadas pelo sujeito, no mundo onde a escrita se faz cada vez mais presente, possibilitam a construção de conhecimentos sobre a escrita alfabética. Porém, não garantem que se compreenda o seu funcionamento.

Enquanto educadores(as), há que se ter uma escuta cuidadosa e atenta às vivências dos(as) alfabetizandos(as) como forma não apenas de avaliar o nível de letramento desses sujeitos, mas, sobretudo, de se possibilitar um planejamento pedagógico que articule as práticas de ensino com os conhecimentos prévios dos(as) educandos(as).

Alfabetizar, considerando, de início, esses conhecimentos prévios significa partir daquilo que o(a) aluno(a) já sabe, viveu e traz na bagagem, é, pois, valorizar seu conhecimento prévio e sua própria história. Esse é o ponto de partida, não de chegada. É dever do(a) educador(a) que acredita em um processo de escolarização emancipatório ampliar os conhecimentos de mundo dos(as) estudantes durante a prática de alfabetizar.

As experiências de vida do Sr. Martins e da D. Maria nos mostram o quanto aprendemos com os(as) educandos(as), quando reconhecemos todo o conhecimento que trazem consigo para as turmas de EJA. Ao mesmo tempo, temos a responsabilidade de lhes oferecer o que eles(as) buscam ao optarem por retornarem à escola: realização do sonho de aprender a ler e a escrever! Eis o nosso dever: contribuir e propiciar que alcancem, efetivamente, esse anseio.



A Forte Presença da Leitura e da Escrita no Dia a Dia do Sr. João

Narrativa pedagógica 3: A leitura e a escrita na vida do Sr. João

Começo passando o cartão do ônibus. É preciso saber quantas viagens ainda é possível fazer com o crédito que tem nele. Chego na obra, bato o cartão. Na hora do almoço, bato cartão de novo. Chego no lugar pra almoçar e tenho que passar cartão na catraca. Ao longo do trabalho, chegam vários materiais que precisamos usar e que eu sei como por causa da minha experiência. Tive que apanhar muito imitando os outros e tendo que pedir ajuda pra colocar o material na medida certa, o que precisa ser colocado primeiro, depois e depois. Porque é igual receita de bolo:

se não coloca na quantidade certa, o serviço dá errado. E não é só lá dentro que as letras ficam me perseguindo não. Dia de pagamento acontece isso também. E se tiver que pegar dinheiro no banco? Hoje a gente só fala com as máquinas. Se não tem a senha de cabeça, tem que buscar aquele papelinho, dobradinho, miudinho no fundo da carteira. Olha que já vi muita gente impaciente atrás de mim na fila do caixa. Fazer o quê? Preciso mesmo olhar o papelinho. Acho que, se eu soubesse mesmo ler e escrever, não ia precisar gastar tanto tempo na fila do caixa de banco. Nessa hora, tenho vergonha de não saber ler e escrever. E olha, sou bem esperto pra muita coisa no meu trabalho. Até sei escrever umas palavrinhas, como meu nome; leio umas coisinhas, mas não sei muito ajuntar as letras para escrever as palavras que eu gosto.

O dia a dia do Sr. João ilustra como a cultura escrita está presente e demanda da pessoa cada vez mais conhecimentos de leitura e escrita para ela se tornar um usuário efetivo e autônomo. E como já somos alfabetizadas e com nível de letramento, nem nos damos conta do quanto fazemos e usamos a leitura e escrita em nosso cotidiano.

O caso do Sr. João nos revela que ele está em constante contato com situações de uso da escrita. Entretanto, mesmo em meio à inserção em práticas que envolvem a leitura e a escrita de diferentes textos, isso não é suficiente, por si só, para jovens, adultos e idosos não alfabetizados desenvolverem autonomia para ler e escrever os diferentes textos que circulam na sociedade.

A “narrativa 3” ilustra algo que é comum entre os sujeitos não alfabetizados: o contato constante com a escrita impulsiona a construção de estratégias para melhor lidar com as situações em que se faz necessária a interação com esse universo simbólico.

Retomando os casos de D. Maria, do Sr. Martins e do Sr. João, percebemos o envolvimento desses agentes em práticas sociais de leitura e escrita mesmo não tendo eles ainda a habilidade de ler e escrever.

É comum encontrarmos pessoas não alfabetizadas e com intensa participação em eventos, buscando estratégias para essa inserção, seja por meio da escuta de leitura de notícias de jornal escrito, seja ouvindo telejornais ou até mesmo solicitando que pessoas do convívio exerçam um papel mediador, para garantir sua participação e maior envolvimento nos contextos pessoais e profissionais.

O Sr. João redige o próprio nome, algumas palavras, mas não sabe juntar as letras para escrever o que ele gostaria. Trabalhar a escrita e a leitura, a partir dos conhecimentos prévios, significa partir do que eles já trazem de bagagem, de modo a valorizar seus conhecimentos e histórias. Quais os conhecimentos que o(a) aluno(a) tem sobre a escrita de seu nome; quais palavras, letras já conhece? Ampliar os conhecimentos de mundo desses(as) estudantes durante a prática de alfabetizar faz toda a diferença.

Apesar de D. Maria, Sr. João e Sr. Martins não dominarem a escrita e a leitura, as situações apresentadas nas narrativas demonstram o domínio que possuem sobre as atividades do cotidiano que envolvem tais processos, assim como nos revelam que eles têm consciência de que o aprender a ler e a escrever lhes possibilitará uma maior inserção social e um certo reconhecimento.

O fato de não conseguirem dominar aspectos da leitura e da escrita faz com que se sintam inferiorizados e incompletos - incompletude esta que, no caso, se estende também para a busca de realização do desejo de poder redigir tudo que se pensar, sentir ou mesmo para se escrever palavras de que se gosta.

Essa é a realidade de muitos(as) educandos(as) da EJA que costumam ter uma ampla leitura de mundo (o que contribui

para um alto nível de letramento) e que agora buscam a leitura da palavra. Tanto a leitura de mundo quanto a da escrita precisam andar juntas; tendo o diálogo como mediador entre o(a) professor(a) alfabetizador(a), (re)produzindo, coletivamente, as histórias envolvidas.

Freire (2008, p.19) nos diz que *a alfabetização de adultos, enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometido com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente, com a leitura e a reescrita da realidade*, assim podemos dizer que a escolha da palavra geradora “Madeira” foi uma reescrita da realidade e um ato comprometido e político da professora de D. Maria.

E aí está nosso desafio, professor(a) educador(a): criar condições para que esses sujeitos consigam realizar o sonho e o direito de pegarem em um lápis e escreverem, com autonomia, tudo o que quiserem e, ao mesmo tempo, serem compreendidos por todos.



Desafios da Alfabetização e do Letramento

Mesmo com os avanços teóricos e práticos no campo da alfabetização, sabemos que ainda são muitos os desafios que envolvem o domínio competente da língua, tanto para crianças quanto para jovens, adultos e idosos. Soares apresenta essa problemática ao dizer que:

diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula [...] (SOARES, 2004, p. 15).

Compreendemos que os esforços empreendidos ainda estão um pouco distantes do tamanho do desafio que temos em relação à alfabetização de jovens e adultos. Entretanto, trazemos alguns fragmentos específicos sobre aspectos necessários ao processo da apropriação da escrita pelo adulto em uma interface entre diferentes áreas e teorias para explicar, mais amplamente, como se dá a aprendizagem da escrita na educação de jovens e adultos.

Pelo que se percebe, a partir dos estudos específicos relacionados à alfabetização na EJA e da própria experiência dos(as) professores(as), estamos diante do desafio de alfabetizar, de consolidar as habilidades que garantam a inserção dos sujeitos, de maneira efetiva, na cultura escrita. Nesse sentido, trazemos as reflexões de Paulo Freire em diálogo com as narrativas pedagógicas 1, 2 e 3, uma vez que elas se entrecruzam e traduzem bem a importância da alfabetização como ato de conhecimento propulsor de (re)construções para o mundo adulto.

Freire, com a sua ação consciente sobre o trabalho de alfabetização de adultos, manteve sempre clara sua posição de que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes e, nesse caminho, é essencial que o alfabetizando compreenda e vivencie as funções reais da escrita em nossa sociedade (letramento), para que seu aprendizado sirva como instrumento de luta na conquista de sua cidadania. Assim, segundo as palavras de Freire,

somente a alfabetização que, fundamentando-se na prática social dos alfabetizandos, associa a aprendizagem da leitura e da escrita, como um ato criador, ao exercício da compreensão crítica daquela prática, sem ter, contudo, a ilusão de ser uma alavanca da libertação, oferece uma contribuição a este processo (FREIRE, 1981, p. 19).

Em continuidade ao diálogo com Freire (1981), destacamos que a ação dialógica é fundamental, numa perspectiva de troca e de ampliação de conhecimento de ambas as partes - educador(a) e educandos(as). Sendo assim, os(as) estudantes são vistos(as) como criadores(as), sujeitos centrais da prática educativa.

Nessa perspectiva, aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem (FREIRE, 1981, p. 40).

É possível perceber essa ação de valorização dos(as) educandos(a)s na prática ofertada na turma de D. Maria. A partir do momento em que a proposta pedagógica apresentada fez sentido para a educanda, ela passou a se atentar mais para a organização das palavras, suas semelhanças, diferenças e padrões. Ao propor para a turma palavras que começassem igual à palavra geradora “MADEIRA”, foi possível à Maria perceber a familiaridade na sonoridade e no registro inicial dessa palavra com seu nome e, a partir dessa experiência, começou a observar, com mais atenção, as relações entre as palavras, inclusive, suas semelhanças - tanto no som quanto na escrita.

A alfabetização, para ser pensada como um ato de conhecimento, precisa gerar no aluno um verdadeiro exercício de reflexão sobre o significado da linguagem. É com base nesse princípio de favorecer o sentido da linguagem que se encontra a atuação do(a) professor(a) da Educação de Jovens e Adultos. Reconhecer o(a) educando(a) como centro do seu processo de aprendizagem e promover as condições para que reflita sobre a linguagem e suas funções é um caminho propício para o desenvolvimento da língua escrita.

Voltando à alfabetização, a palavra é uma dimensão da linguagem-pensamento do sujeito em torno de seu mundo. Por isso, quando: eles participam, criticamente, da decomposição das primeiras palavras geradoras associadas

a sua experiência cotidiana; identificam as “famílias silábicas” que resultam daquela decomposição; percebem o mecanismo de combinações silábicas de sua língua, descobrem, finalmente, nas várias possibilidades de combinações, suas próprias palavras. (FREIRE, 1981, p. 46).

Essas estratégias pedagógicas descritas por Freire (1981) permitem ao(à) estudante ampliar sua percepção sobre a língua escrita, passando a refletir sobre ela e a estabelecer critérios para o processo de sua realização, baseados na vivência com as palavras.

As palavras geradoras são fundamentais nesse estágio de desenvolvimento. Escolhê-las é um desafio ao(à) professor(a) e só se torna possível se ele(ela) acolhe e conhece o perfil dos seus(suas) educandos(as), pois a palavra geradora é o que aproxima o(a) estudante do objeto de conhecimento e o permite certa familiaridade com o que é apresentado em forma de escrita.

Pouco a pouco, na medida em que essas possibilidades se vão multiplicando através do domínio de novas palavras geradoras, os alfabetizados vão ampliando não apenas seu vocabulário, mas também sua capacidade de expressão pelo desenvolvimento de sua capacidade criadora (FREIRE, 1981, p. 46).

Entender o processo como as palavras se organizam, que a ordem como as letras se relacionam faz diferença na construção da palavra é um dos desafios de aprendizagem dos(as) educandos(as) da EJA. Entretanto, apenas esse entendimento não garante uma leitura efetiva das palavras, pois *aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem.* (FREIRE, 1981, p. 40).

No processo de alfabetização, é fundamental entender a importância da consciência fonológica. Compreender a relação entre sons e letras (fonemas e grafemas); identificar semelhanças e diferenças no som das palavras e, conseqüentemente, no registro escrito delas auxilia o(a) educando(a) na percepção de um aspecto que pode parecer, a nós alfabetizados, algo simples e até natural, mas que requer um trabalho intenso e contínuo: a percepção de que, apesar de o alfabeto apresentar um número limitado e pequeno de letras (vinte e seis), por meio delas podemos escrever uma infinidade de palavras.

É possível perceber o trabalho com a consciência fonológica com D. Maria, quando a professora a faz refletir sobre a palavra “MADEIRA”. Foi por meio dessa estratégia que ela compreendeu que as letras podem se repetir em palavras, que há vocábulos que têm sílabas em comum e que, às vezes, possuem todas as letras iguais, mas a maneira como as letras se organizam ali muda todo o sentido deles.

A percepção de que é a organização das letras que dá o sentido à palavra, de que essas letras podem se repetir em um mesmo vocábulo e que os sons semelhantes têm relação com o uso das mesmas letras, possibilita um avanço significativo no processo de escrita dos(as) educandos(as).

Entender como é o funcionamento do sistema alfabético, as etapas do processo de aprendizagem da escrita (psicogênese), conhecer os sujeitos, seus níveis de conhecimento sobre esse processo e pensar estratégias relacionadas ao universo desses(as) educandos(as) é fundamental para que ofertemos práticas que sejam significativas e promovam o avanço na aprendizagem da leitura e da escrita.

Um engano muito comum é o entendimento de que, por estarem analfabetos, é preciso trabalhar apenas com letras no estágio inicial do processo de alfabetização. Considerando a

importância do desenvolvimento de práticas sociais de uso da escrita, tal pensamento é um tanto quanto equivocado, pois é por meio do acesso aos textos de diversos gêneros e tipos que o(a) educando(a) poderá compreender a importância e o sentido das letras - material essencial na formação das palavras.

De acordo com Maciel (2014a), os pressupostos teóricos e metodológicos de propostas curriculares ou métodos de alfabetização de jovens e adultos devem garantir o acesso à alfabetização associado aos usos e às funções sociais da língua escrita (letramento), para que jovens e adultos alfabetizados de hoje não se tornem os analfabetos funcionais de amanhã.

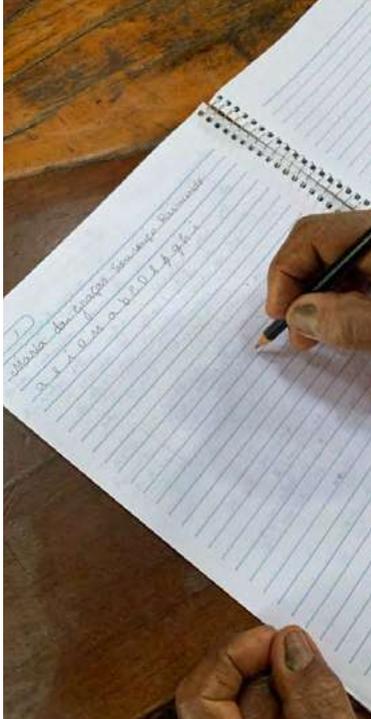
Para ampliar o conhecimento

Vale destacar que ser alfabetizado não é pré-requisito para ser letrado. Há sujeitos que estão analfabetos, como o Senhor Martins, mas que criam estratégias para se apropriarem de conhecimentos de determinados campos sem, necessariamente, utilizarem a leitura de textos para tal. Esses níveis de letramento podem ser adquiridos de diversas maneiras, tais como: conversas com pessoas que também têm afinidade pela temática; uso prático de determinados conhecimentos; escuta de um jornal; audição da leitura realizada por um alfabetizado, dentre tantas outras possibilidades.

Da mesma forma, conforme nos mostram os dados do INAF de 2018, é comum encontrarmos sujeitos alfabetizados (que demonstram uso da técnica de leitura e escrita) que apresentam baixo índice de letramento. Não incomum, há sujeitos que juntam letras e sílabas, mas não conseguem dar sentido ao todo; sujeitos que leem palavras ou pequenos textos e não conseguem atribuir significado a eles. Esses sujeitos são chamados analfabetos funcionais.

Compreender a distinção entre alfabetização e letramento, ao mesmo tempo em que se entende que esses processos devem acontecer concomitantemente, é fundamental para promovermos uma alfabetização significativa, de qualidade. Por isso, é importante que os textos estejam cotidianamente presentes em sala de aula, de forma que o(a) estudante possa ser alfabetizado(a) e tenha seus níveis de letramento ampliados, conforme veremos nas [sequências didáticas](#)³ apresentadas.

³ Além do verbete “Sequência Didática”, veja também os verbetes associados: Atividade didática, Progressão temática, Rotinas na alfabetização



Sequências Didáticas

Ler e Escrever as Palavras: uma Prática de Liberdade

Orientações e sugestões para o uso das sequências didáticas

A **sequência didática** (SD) proposta aqui não almeja esgotar o trabalho com as habilidades elencadas, uma vez que, para um aprendizado efetivo dos(as) estudantes, são necessárias várias e diferenciadas intervenções. Entretanto, acreditamos que elas possam auxiliar tanto o(a) alfabetizador(a) quanto os estudantes na fase inicial de apropriação do sistema de escrita.

Importante destacar que cada uma das propostas apresentadas poderá ser desdobrada e aprofundada de acordo com as necessidades dos(as) educandos(as) e das habilidades do(a) educador(a), considerando-se sempre o perfil da turma, as demandas dos sujeitos e o planejamento das aulas.

É necessário, enquanto professores(as) alfabetizadores(as), que estejamos atentos para as diferentes vivências dos sujeitos em relação aos usos da escrita e, desse modo, refletirmos juntos sobre as facilidades e as dificuldades com que se deparam no dia a dia.

A atividade proposta a seguir, bem como a grande maioria das atividades relacionadas à alfabetização na EJA, põe à mostra situações que podem ser, propositalmente, encobertas pelos(as) estudantes em suas vidas cotidianas. Cabe, pois, termos o devido cuidado ao conduzirmos situações de ensino-aprendizagem, de modo que os(as) alfabetizandos(as) não se sintam expostos em suas dificuldades de leitura e escrita.

Esta Sequência Didática dialoga com os conceitos de alfabetização e letramento dispostos nos textos deste volume e tem por objetivo **introduzir o aprendizado das letras do alfabeto; trabalhar a diferença das letras do alfabeto e dos símbolos; introduzir o reconhecimento dos diferentes tipos de letras – maiúsculas e minúsculas.**

Como ponto de partida, utilizaremos os suportes textuais a que nossos(as) estudantes têm contato frequente. Esta Sequência Didática pretende explorar os gêneros textuais (lista de nomes dos estudantes; placas, cartazes, etiquetas) presentes no cotidiano dos(as) alfabetizandos(as) para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento.

Contemplaremos os objetivos de aprendizagem dispostos nas Proposições Curriculares para EJA na RME-BH e na Matriz de Referência para a EJA alfabetização.

Competências/habilidades a serem desenvolvidas ⁴:

- conhecer o alfabeto;
- compreender a categorização gráfica e funcional das letras;
- compreender a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa;
- participar das interações cotidianas em sala de aula, escutando com atenção e compreensão; dialogando e respondendo às questões propostas pelo(a) professor(a);
- expor opiniões nos debates com os colegas e com o(a) professor(a);
- antecipar conteúdos de textos a serem lidos, tendo-se em vista o suporte, o gênero textual e a contextualização;
- levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo que está sendo lido.

AULA 1 - Onde está a escrita?

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 50 minutos.

Objetivo de aprendizagem:

- identificar situações de uso da leitura e da escrita no espaço escolar.

Desenvolvimento

Inicie a atividade, propondo aos grupos uma caminhada pelo espaço físico onde a turma está localizada (seja na escola, no centro comunitário, na igreja etc.).

⁴ Para saber mais sobre os conceitos de habilidade e competência, acesse o link <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/descritor-de-competencia-ou-habilidade>

Nessa atividade, sugira-lhes que procurem observar onde há registros escritos e que pensem sobre a função daquele texto no local onde se encontra.

Durante a caminhada, peça-lhes que:

- explorem todos os tipos de informações presentes no espaço visitado;
- façam o levantamento dos tipos de textos que estão expostos ali;
- identifiquem as propagandas, os avisos, as placas indicativas, os cartazes informativos, enfim, todo tipo de escrita.

Ao retornarem da caminhada:

A) inicie uma discussão, indagando-lhes o que viram e o que lhes chamou mais a atenção:

- identificaram algum tipo de texto? Cartazes? Propaganda?
- Diferentes tipos de letras?
- Alguma escrita conhecida?
- Escritas que se repetiam?

B) Pergunte também se, em determinado material, eles(as) supõem o que estaria escrito.

Provavelmente, eles reconhecerão vários tipos de textos. Na medida em que forem falando, vá problematizando e registrando no quadro (aviso? número de telefone? placas?).

É comum eles dizerem: “Ah, não sei ler não, mas aquilo era uma placa”, “era número de telefone” etc..

Procure fazê-los falar sobre as hipóteses levantadas, pois, desse modo, eles(as) vão expressando seus conhecimentos.

C) Evite dar as respostas, mesmo que eles insistam em perguntar se está certo ou errado. Crie o hábito de sempre retor-

nar para o(a) estudante e para o grupo a pergunta, a dúvida do colega: “ - E vocês, o que acham? Concordam com o Fulano? O que a Sicrana pensa sobre o que o Fulano falou?”

D) Faça-os refletirem, ao invés de você dar respostas imediatas. Propicie-os a exporem o que sabem. Isso é uma forma de obter o diagnóstico de sua turma.

Ao final da atividade, todos (inclusive você) irão se surpreender com tantas informações que já possuem sobre os usos sociais da língua escrita (letramento) e as diversas situações de emprego da escrita e da leitura.

É comum, nessa atividade, eles(as) externarem as dificuldades próprias de quem não domina a língua escrita. Deixe que falem sobre as situações de conflito vivenciadas por eles(as). É importante conhecer, desse modo, as estratégias que utilizaram para “contornarem” essas dificuldades.

E) Aborde também os sentimentos suscitados durante essas vivências.

Nesta Aula 1, o principal objetivo é identificar onde e como a escrita está presente em nosso entorno. Os(As) estudantes também devem perceber que, mesmo sem o domínio da escrita, possuem vasto conhecimento sobre os usos da leitura e da escrita (letramento). Isso é muito importante para eles(as) e para você. Valorize os conhecimentos, conheça as estratégias utilizadas para conviver com a falta do domínio do sistema alfabético em suas vidas.

AULA 2 – Tudo são letras? (Parte I)

Organização da turma: em grupos ou duplas.

Duração estimada: 50 minutos.

Objetivo de aprendizagem:

- diferenciar letras, números e símbolos.

Materialidade:

- impressão de folhas de material e atividades (1) para cada estudante.

Desenvolvimento

A) Acesse o Material (1), em anexo, que contém: alguns algarismos, algumas letras e símbolos e exponha-o para a turma. Pergunte aos estudantes se alguém identifica alguns daqueles registros. Diferencie os números, letras e símbolos e aborde também as diversas fontes que podem ser utilizadas.

B) Peça-lhes exemplos de situações em que se pode observar o uso dos números e dos símbolos nos espaços onde circulam (na rua, no ônibus, em casa, no aparelho de telefone etc.) e para quê eles servem e o que eles pretendem comunicar. Vale aqui retomar as observações da aula anterior.

C) Pergunte-lhes: - Em quais dos registros observados utilizou-se um número ou um símbolo?

D) Anote no quadro e observe com eles(as) a diversidade de exemplos.

Importante: é muito comum os estudantes identificarem os sinais de interrogação e exclamação como letras, pois estão diretamente relacionados a elas.

Essa atividade pode ser aprofundada em outros momentos: ao se trabalhar a questão do numeramento ou ao abordar os diferentes tipos de texto, por exemplo. É fundamental ter em mente que, no contexto desta SD, o objetivo da atividade é despertar a atenção do estudante para a diferença de letras, números e símbolos nos registros escritos. Assim, espera-se que, no dia a dia, ainda que o(a) estudante não faça a leitura dos textos escritos, tenha elementos para distinguir as letras dos demais registros.

D) Distribua a folha de atividades (1) para que, em dupla, os estudantes possam trabalhar a distinção entre letras, números e símbolos.

AULA 3 – Tudo são letras? (Parte II)

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 40 minutos.

Materialidade:

- cartolinas; jornais e revistas; tesouras e colas.

Objetivo de aprendizagem:

- apresentar as diferenças entre letras, números e símbolos.

Desenvolvimento

Dando sequência à atividade anterior, distribua jornais e revistas para os grupos.

A) Peça-lhes que, através de colagens, construam três cartazes distintos: um para letras, um para números e o outro para símbolos.

B) Ao final da atividade, apresente as produções ou peça a um(a) estudante de cada grupo para fazê-la.

C) Instigue uma reflexão por meio das perguntas:

- Quais foram as dificuldades que tiveram?
- Alguém saberia dizer o nome das letras ou dos números que estão nos cartazes?
- Comparando, graficamente, determinadas letras e números, em que elas se parecem?

D) Coloque os(as) estudantes em um semicírculo e faça um fechamento da aula, pedindo-lhes que socializem o que aprenderam nesta aula.

AULA 4 – A mesma letra, diferentes grafias (Parte I)

Organização da turma: em duplas.

Duração estimada: 50 minutos.

Materialidade:

- folha de atividades (2) para os(as) estudantes.

Objetivos de aprendizagem:

- apresentar os diferentes tipos de letras.

Desenvolvimento

A) Peça aos(às) estudantes que observem as palavras escritas presentes no seu entorno, tais como em roupas, cadernos, livros, anotações na sala etc..

B) Problematize a questão do desenho das letras. Pergunte-lhes “se todas são escritas da mesma forma e quais as diferenças que eles notam”.

C) Utilizando-se de alguns exemplos levantados pela turma, explique que a mesma letra pode ser desenhada de várias formas: cursiva maiúscula e minúscula, imprensa maiúscula e minúscula.

D) Mostre-lhes, no quadro ou em algumas folhas, as palavras abaixo:

ALFABETO

alfabeto

alfabeto

Alfabeto

ESCOLA

escola

escola

Escola

AMIZADE

amizade

amizade

Amizade

E) Apresente-lhes o desenho da mesma palavra, utilizando diferentes tipos de letras. Peça-lhes que apontem as diferenças. Conduza-os ao longo das reflexões, de modo a deixar que eles(as) cheguem às conclusões. Na letra cursiva, algumas letras sobem ou descem mais que as outras. Já nas de imprensa maiúscula e minúscula, elas são da mesma altura. As letras de imprensa estão separadas; já as cursivas estão ligadas umas às outras nas palavras.

F) Indague se conhecem essa variação das letras. Aponte para a letra de imprensa e pergunte para a turma onde podemos encontrar textos escritos com esse tipo de letra. Caso eles não citem nenhum exemplo, você pode dizer que elas estão nos jornais, nas revistas, nos encartes. Em seguida, aponte para a letra cursiva e pergunte-lhes, novamente, onde podemos encontrar textos escritos com esse tipo de letra. São os casos das cartas, dos bilhetes e das

assinaturas. Apresente alguns destes suportes textuais para exemplificar.

G) Realize com a turma a folha de atividades 2 para trabalhar o reconhecimento dos diferentes tipos de letras.

Mais uma vez, é importante dizer que não se espera, com essa atividade, que o sujeito realize a leitura das palavras, mas que se dê conta de que existem grafias diferentes para a mesma letra. Espera-se que o sujeito ative esse conhecimento no seu dia a dia, identificando o que são letras ainda que elas estejam escritas de formas diferentes. É fundamental que as atividades sejam sempre retomadas, para que se efetive, de fato, a apropriação dos conhecimentos. Fazer de forma variada, lúdica é sempre bom. Durante a realização da atividade, é importante que todos os(as) estudantes sejam estimulados a falar e a participar. Caso haja dúvidas, retome, pergunte se algum(a) deles(as) quer explicar a questão. Faça as mediações necessárias, a partir do perfil da sua turma.

AULA 5 – A mesma letra, diferentes grafias (Parte II)

Organização da turma: em duplas.

Duração estimada: 50 minutos.

Materialidade:

- folha de atividade (3) para os(as) estudantes.

Objetivos de aprendizagem:

- apresentar os diferentes tipos de letra;
- uso da letra maiúscula em nomes próprios.

Desenvolvimento

A) Explique aos(às) estudantes que há duas situações em que devemos utilizar a letra maiúscula: ao se tratar de nome

próprio de alguém ou de algo e também no início de frases.

Atenção! Essa atividade não tem por objetivo o estudo das normas que regem o uso da letra maiúscula, mas sim, que os(as) educandos identifiquem a diferença gráfica entre maiúscula e minúscula, em especial, no início de nome próprio.

B) Escreva, no quadro, os nomes abaixo:

Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus

Fernando Sabino

Fernando Sabino

C) Pergunte à turma: - “Porque as palavras se iniciam com letra maiúscula? Reconhecem o início de cada uma dessas palavras?”

É válido abordar aqui a importância da letra cursiva. Ainda que cada pessoa tenha maior facilidade com um tipo de letra, é com a cursiva que assinamos e deixamos a nossa marca individual e intransferível, como é o caso da assinatura pessoal.

D) Apresente-lhes as frases, abaixo, e peça que identifiquem qual palavra se refere ao nome de alguém.

Que bom ter você aqui, Maria!

Que bom ter você aqui, Maria!

QUE BOM TER VOCÊ AQUI, MARIA!

A frase escrita toda em maiúscula de imprensa permite mais uma comparação entre os tipos de letras e leva-os a observar que o desenho de todas elas segue a mesma altura, não havendo distinção no tamanho de nenhuma letra. Essa característica dificulta o processo de apropriação do sistema alfabético.

Tanto as frases quanto os nomes utilizados nesta aula são apenas sugestões. Você pode idealizar outros, inclusive, utilizando os nomes dos(as) estudantes da sua turma, bem como temas geradores com os quais esteja trabalhando. O que é fundamental é que o uso do nome próprio esteja na frase, de forma contextualizada e significativa para educandos(as).

E) Realize com a turma as atividades da folha 3.

AULA 6 – O alfabeto (Parte I)

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 90 minutos.

Materialidade:

- alfabeto maiúsculo e minúsculo para exposição na sala;
- alfabeto de imprensa e cursivo, maiúsculo e minúsculo, para cada estudante.

Objetivo de aprendizagem:

- apresentar as letras do alfabeto em diferentes formatos.

Desenvolvimento

A) Comece esta aula perguntando à turma e retomando o nome das letras que conhecem, sempre com referência às letras do alfabeto fixadas no espaço da sala de aula. À medida que eles(as) forem falando, peça para irem ao quadro escrevê-la, incentivando sempre a turma a participar.

B) Pergunte se algum colega reconhece o desenho daquela letra. Este momento é interessante para despertar, no sujeito, a atenção quanto à identificação, ao reconhecimento e à sonoridade das letras.

C) Aponte para as letras, de forma aleatória, e pergunte: - Quem sabe dizer o nome dela? Espera-se que esse exercício seja ativado no dia a dia dos(as) estudantes.

Evite que eles “decorem” cadeia sequencial das letras do alfabeto. O importante é possibilitar-lhes o conhecimento e o reconhecimento das letras fora da sequência.

D) Apresente para a turma o alfabeto que contenha os 4 tipos de letras: maiúsculo e minúsculo de imprensa e maiúsculo e minúsculo cursiva. Entregue a cada estudante o alfabeto impresso.

E) Escolha duas grafias distintas: imprensa maiúscula e cursiva minúscula. Mostre como se desenha cada letra e, na medida em que registra 2 ou 3 letras, peça que o façam no caderno. Registre com eles todo o alfabeto nessas duas grafias.

F) Escreva, no quadro, os nomes dos estudantes de sua turma, chamando-lhes a atenção para o fato de que - qualquer palavra da nossa língua é formada utilizando-se as letras do alfabeto. Todas as letras, de qualquer palavra da nossa língua, estarão no alfabeto. Com essas 26 letras se formam todas as palavras da nossa língua. Elas se organizam de forma diferente em cada palavra e, por essa razão, qualquer alteração das letras ou da sua ordem, faz toda a diferença.

Tomemos o exemplo do nome de MARIA. Proponha o mesmo exercício descrito no início deste volume pela professora de D. Maria de Lourdes (Narrativa Pedagógica 1). Porém, use os nomes de seus(as) alunos(as). Lembre-se da felici-

dade de Maria de Lourdes ao “descobrir” as possibilidades de escrita, a partir do seu nome. Quanta riqueza! Vejamos:

MARIA - MAR - RIA - IRIA - AR - AI - MAIA - AMAR

Vale dizer que esta atividade tem por objetivo mostrar a importância do alfabeto na escrita das palavras; como as letras e a sua ordem são fundamentais na construção dos vocábulos. Portanto, ainda que o sujeito não domine a leitura e a escrita, é possível trabalhar com esse fundamento.

O aprofundamento dessa questão do uso das letras na formação das palavras será mais explorado no volume que trata da aquisição da escrita.

AULA 7 – O alfabeto (Parte II)

Bingo das letras

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 40 minutos.

Materialidade:

- cartelas com letras.

Objetivos de aprendizagem:

- apresentar as letras do alfabeto.

Desenvolvimento

A) Faça com os(as) estudantes um bingo de letras.

No quadro, vá anotando as letras sorteadas. Assim que algum(a) aluno(a) finalizar a cartela, é feita a correção junto com toda a turma. O(A) aluno(a) que preencheu a cartela vai ditando as letras, enquanto a turma ou outro(a) educando(a) vai identificando a letra no quadro.

AULA 8 – O alfabeto (Parte III)

Alfabeto móvel

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 40 minutos

Materialidade:

- alfabeto para exposição na sala;
- alfabeto móvel para cada estudante.

Objetivos de aprendizagem:

- trabalhar as letras do alfabeto.

Desenvolvimento

A) Com o alfabeto móvel, peça-lhes que montem, em cima de suas carteiras, a sequência do alfabeto.

B) Escreva vários dos nomes dos(as) seus(suas) alunos(as) no quadro. Em seguida, aponte para uma dessas palavras e peça que identifiquem, no alfabeto móvel, a letra inicial. Leia para eles(as) o nome em questão e solicite que digam outros nomes que iniciam com essa mesma letra.

C) Para finalizar, peça que escrevam o alfabeto no caderno.

Para esta aula, sugerimos que seja organizado um alfabeto móvel, composto de letras maiúsculas e um de letras minúsculas para cada estudante. Lembre-se de que, no processo de elaboração desse alfabeto, é fundamental repetir as consoantes, pelo menos, três vezes; e a vogais, cerca de 8 vezes.

O alfabeto móvel auxilia os(as) educandos(as) no processo de organização da escrita das sílabas e das palavras. As letras devem ser recortadas de tal maneira que o(a) estudante possa manipulá-las e, assim, perceber como a articulação entre elas pode ou não formar frases e palavras.

AULA 9 – Refletindo sobre nossas atividades

Organização da turma: em duplas.

Duração estimada: 50 minutos.

Objetivos de aprendizagem:

- autoavaliação sobre os objetivos de aprendizagem: diferenciar letras, números e símbolos.

Desenvolvimento:

A) Fazer o levantamento sobre:

- o que os(as) estudantes sabiam e o que puderam aprender, realizando as atividades propostas?

- o que ainda não ficou claro e ainda necessita de mais esclarecimentos?

- quais as dúvidas que ainda possuem?

B) Socializar para todo o grupo a autoavaliação da dupla.

C) O(a) professor(a) vai fazendo as anotações sobre as exposições dos(as) estudantes.

AULA 10 – O alfabeto (Parte IV)

Comparando os nomes

Organização da turma: em grupos.

Duração estimada: 40 minutos.

Materialidade:

- alfabeto para exposição na sala;
- alfabeto de imprensa maiúsculo e minúsculo para cada estudante.

Objetivos de aprendizagem:

- Trabalhar as letras do alfabeto.

Desenvolvimento

A) Considere o grupo semântico dos nomes dos(as) estudantes. Peça à turma para ditar alguns nomes e registre-os no quadro.

B) Em seguida, faça algumas reflexões com a turma:

- Os nomes começam com a mesma letra?
- Eles são do mesmo tamanho?
- Qual é a menor e a maior palavra?
- Quais as letras que vocês reconhecem?
- Conseguem ler alguma palavra?
- Alguém pode localizar a palavra ou o nome X?

Leia, em voz alta, uma das palavras registradas e pergunte-lhes: - Quais são as letras que se repetem na palavra?

Atenção! Explore um pouco mais essa atividade, pois ela dará sequência à próxima aula, em que serão explorados o uso e a frequência das vogais na escrita das palavras em nossa língua.

C) Após essa exploração das palavras escritas na lousa, peça-lhes que façam a cópia das palavras no caderno. Neste momento, não deixe de retomar explicações quanto à orientação do caderno (da esquerda para direita), da folha (de cima para baixo, da esquerda para direita) e da escrita (da esquerda para a direita). Relembre o volume sobre essas habilidades e a importância desse conhecimento na vida dos(as) estudantes iniciantes de alfabetização. Oriente-os a dar um espaço entre as palavras.

D) Atente-se para que a cópia esteja correta.

AULA 11 - Vogais e consoantes (Parte I)

Organização da turma: individual ou em duplas.

Duração estimada: 30 minutos.

Objetivo de aprendizagem:

- Apresentar as vogais e as consoantes.

Desenvolvimento

A) Retome a aula anterior, as letras mais repetidas nas palavras. Apresente a explicação dando os nomes para a divisão das letras do alfabeto em vogais e consoantes.

B) Demonstre os sons das vogais e atente-se para as variações de timbre aberto e fechado (ex.: café – feijão).

C) Apresente cada uma das vogais, exemplificando com nomes que se iniciam por elas. Peça sugestões à turma e faça o registro no quadro. Por exemplo:

A- Antônio, Ana...

E- Eduardo, Elisa...

I- Ismael, Isadora...

O- Otávio, Osmar...

U- Ulisses, Ubiraci...

D) Junto com a turma, além dos nomes, pense em outras palavras que iniciam com as vogais e registre-as no quadro. Em seguida, peça-lhes que copiem, no caderno, as vogais e as palavras que estão na lousa.

AULA 12 – Vogais e consoantes (Parte II)

Organização da turma: individual ou em duplas.

Duração estimada: 30 minutos.

Materialidade:

- jornais e revistas,
- cartolinas,
- tesouras,
- colas.

Objetivo de aprendizagem:

- apresentar as vogais e as consoantes.

Desenvolvimento

A) Organize a turma para que seja montado um cartaz com palavras iniciadas pelas cinco vogais. Eles devem buscar os vocábulos em jornais e revistas.

B) No final, peça-lhes que apresentem a construção realizada e explore-a:

- O que foi mais difícil nesta atividade?
- Observaram a mesma letra escrita de forma diferente?
- Por que, em algumas palavras, a primeira letra é maiúscula?

AULA 13 – Vogais e consoantes (Parte III)

Organização da turma: individual ou em duplas.

Duração estimada: 30 minutos.

Materialidade:

- folha de atividades(4) impressa para cada estudante,
- cartaz com o texto escrito em letras grandes.

Objetivo de aprendizagem:

- apresentar as vogais e as consoantes;

Desenvolvimento

A) Apresente um texto para a turma e peça-lhes que:

- 1 - elaborem uma lista com os nomes próprios contidos nele;
- 2 - identifiquem as vogais que compõem os nomes destacados.

É importante, professor(a), que o texto selecionado por você tenha relação com a palavra ou tema gerador que está sendo trabalhado junto com a turma. Tenha o cuidado de escolher textos simples, no que diz respeito ao uso de palavras mais conhecidas, mas que, ao mesmo tempo, tenham significado e provoquem discussões e ampliação de conhecimento não apenas das palavras, mas de mundo.

Como sugestão, segue o texto *Quadrilha*, de Carlos Drummond de Andrade:

Quadrilha

*João amava Teresa que amava Raimundo
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
que não amava ninguém.*

*João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
que não tinha entrado na história.*

Carlos Drummond de Andrade.

B) Contextualize o texto, informe para a turma quem é o autor.

C) Leia o texto, em voz alta, mais de uma vez.

D) Apresente-lhes o cartaz com esse texto, produzido com letras grandes e cole-o no quadro para que todos possam acompanhar a sua leitura. E, para isso, não se esqueça de percorrer o dedo sob as palavras enquanto as lê. Atente-se para a necessidade de apresentar-lhes esse material em letra cursiva ou imprensa minúscula, de forma que seja possível ao(à) alfabetizando(a) o reconhecimento dos nomes próprios, a partir da letra inicial maiúscula.

E) Peça aos(às) estudantes que identifiquem, no poema, os nomes de pessoas. À medida que eles os identificam, registre uma lista no quadro:

João

Tereza

Raimundo

Maria

Joaquim

Lili

J. Pinto Fernandes

F) Entregue a cada estudante essa lista impressa e oriente-os(as) a:

- colorir todas as vogais encontradas nos nomes e riscar todas as consoantes.

AULA 14 – Ordem alfabética

Organização da turma: em grupos ou em duplas.

Duração estimada: 60 minutos.

Materialidade:

- alfabeto exposto em sala de aula;

- alfabeto móvel;
- fichas com os nomes completos dos estudantes em letras maiúsculas e minúsculas;
- folhas de atividades (5) e (6) para os(as) estudantes.

Objetivos de aprendizagem:

- trabalhar a ordem alfabética.

Desenvolvimento

A) Inicie explorando o alfabeto:

- peça aos(às) educandos(as) que usem seu alfabeto móvel e coloque as letras em ordem alfabética. A ideia aqui é fazer uma sondagem dos conhecimentos que eles têm sobre a sequência alfabética.

B) Em seguida, faça a leitura sequenciada das letras; apon- te de forma aleatória para elas e pergunte-lhes o nome; pe- ça-lhes que identifiquem as vogais.

C) Tendo em mãos as fichas com os nomes dos estudantes da turma, apresente-lhes o seguinte caso:

Diga-lhes que precisam verificar se “a palavra VERA faz parte desse conjunto de nomes?”.

- O que será necessário fazer para se chegar à resposta?

Espera-se que eles respondam que “é preciso procurar nome por nome”.

Agora, diga-lhes que a escola tem 300 estudantes matricu- lados e, ao se juntarem todas as fichas, é necessário en- contrar, novamente, o nome da estudante VERA. Sem tem- po o bastante para procurar nome por nome, “o que pode ser feito para agilizar esse trabalho?”

D) Mediante essa situação, explique a importância da or- dem alfabética. Ressalte que ela serve para nos auxiliar, em variadas situações, na organização das palavras.

Enumere, junto à turma, outras situações em que a ordem alfabética é usada para nos auxiliar (lista de contatos telefônicos, fichas de matrícula, dicionário, listas de chamada etc.).

E) Explique que a ordem alfabética se dá, primeiramente, observando-se a primeira letra de cada palavra, organizando-as na mesma sequência que as letras se organizam no alfabeto.

F) Escreva no quadro o nome de dois alunos e pergunte para a turma: “- Qual dos dois nomes, respeitando-se a ordem alfabética, virá primeiro em uma lista de chamada?”.

G) Utilize o nome de cinco estudantes da turma e organize-os, coletivamente, em ordem alfabética. Em seguida, peça-lhes que realizem as folhas de atividades 5 e 6 com questões referentes à ordem alfabética.

H) Vale dizer que as atividades desta aula têm por objetivo o reconhecimento da ordem alfabética, bem como da primeira letra dos vocábulos. Assim, ainda que o sujeito não realize a leitura das palavras, ele poderá identificar as letras, compreender a ordem alfabética e fazer uso dela.

AULA 15 – O nome próprio (Parte I)

Organização da turma: individual.

Duração estimada: 40 minutos.

Materialidade:

- fichas com os nomes completos de cada estudante (material utilizado na aula anterior);
- alguns documentos pessoais para apresentação.

Objetivo de aprendizagem:

- trabalhar a escrita do nome próprio.

Desenvolvimento

A) Inicie, perguntando aos(às) estudantes: “- Em quais situações usamos o nosso nome? Em quais documentos ele está presente?”.

A escrita do nome próprio possibilita ao sujeito perceber-se como um ser social, representado por um nome. Ele indica sua filiação, sua história pessoal, sua identidade.

B) Aborde a importância do nome próprio com a sua turma.

C) Apresente-lhes alguns documentos pessoais para exemplificação: carteira de identidade ou RG, cartão de vacinação, carteira do SUS dentre outros.

Mostre os campos preenchíveis, identifique o campo do nome.

D) Entregue para cada estudante uma ficha com o seu nome completo - em letras maiúsculas e minúsculas.

E) Peça-lhes que analisem o próprio nome e, para isso, pergunte para a turma:

- Quantas palavras formam o seu nome completo?

- Quantas letras tem o seu primeiro nome?

- Seu nome começa com vogal ou consoante?

- E termina com vogal ou consoante?

- Quais letras compõem o seu nome?

- Alguma letra se repete?

Oriente-os a copiarem, no caderno, o nome completo.

AULA 16 – O nome próprio (Parte II)

Organização da turma: individual ou em duplas.

Duração estimada: 60 minutos.

Materialidade:

- alfabeto móvel;
- folha de atividade (7) impressa para cada estudante.

Objetivo de aprendizagem:

- trabalhar a escrita do nome próprio.

Desenvolvimento

A) Escreva, no quadro, a lista com o nome de todos(as) os(as) estudantes. Pergunte se alguém identifica o próprio nome. Aproveite para dizer da importância do sobrenome, especialmente, se houver nomes repetidos na turma.

B) Com os nomes ainda escritos no quadro, explore-os coletivamente:

- Quais são os maiores nomes e quais os menores?
- Quais iniciam com vogal?
- Quais terminam com consoante?
- Quais começam com a mesma letra?
- Quais são as vogais e as consoantes do nome X?

C) Apresente aos(às) estudantes alguns desafios, tais como:

- Qual é o nome que apresenta somente 2 vogais?
- Qual nome é formado por 5 letras?;
- Qual nome tem mais vogal do que consoante?

D) Distribua aos(às) estudantes o alfabeto móvel e peças que montem o próprio nome. Desafie-os(as) a lerem,

mesmo que de forma soletrada, silabada: não há problema.

E) Em seguida, oriente-os(as) a escreverem o nome completo no caderno.

Atenção! Ao manusearem o alfabeto móvel, é possível que encontrem dificuldade em localizar as letras na direção correta. Torna-se aqui extremamente válida a explicação de que a letra não pode ser rotacionada e nem posta em uma orientação aleatória, pois qualquer mudança nesse sentido a descaracteriza.

F) Com o nome de cada aluno da turma, proponha a folha de atividade (7) a ser feita em dupla e corrigida coletivamente.

Vale salientar que as duas últimas sequências didáticas propostas abordam a questão do nome próprio como um recurso para o aprendizado das letras. Sendo um tema de grande relevância para nosso público, pode-se e deve ser abordado, de forma mais profunda, em outras sequências.

AULA 17 – Refletindo sobre nossas atividades da Sequência Didática

Organização da turma: em duplas.

Duração estimada: 50 minutos.

Objetivos de aprendizagem:

- autoavaliação sobre as objetivos de aprendizagem desta SD:

Organização da turma: em semicírculo

Desenvolvimento:

A) Retome, oralmente, mostrando - no caderno e nos car-

tazes - o que foi realizado e resgate os objetivos de aprendizagem. Pergunte-lhes sobre as dúvidas e valorize os conhecimentos adquiridos pela turma.

Essas atividades são iniciais e precisam ser desdobradas em outras, para que os objetivos sejam alcançados e os conhecimentos, apropriados pelos(as) estudantes. O importante é não ter pressa e não tentar trabalhar diversos objetivos ao mesmo tempo.

B) Retome os questionamentos da avaliação anterior para auxiliar a turma no levantamento sobre:

- O que sabiam e o que puderam aprender realizando as atividades propostas?

- O que ainda não ficou claro e precisa de mais esclarecimentos?

- Há mais alguma dúvida?

C) Faça as anotações sobre as exposições dos(as) estudantes.

Atividades complementares

Abaixo, estão elencadas atividades que têm por objetivo consolidar o conhecimento das letras do alfabeto. Você pode optar por trabalhar uma ou mais atividades em algum momento do seu planejamento diário, enquanto estiver neste processo inicial de apropriação das letras do alfabeto.

- Lata das letras - Desenhe e recorte as letras do alfabeto e coloque-as em uma lata. Cada aluno retira uma letra. Diz o seu nome, faz o seu desenho no quadro, diz se é vogal ou consoante e, se possível, diz alguma palavra que começa com essa letra.

- Jogo da memória - Produza um jogo da memória com os desenhos das letras maiúsculas/minúsculas ou imprensa/curativa. Os(as) estudantes devem achar os pares formados pela mesma letra com grafia diferente. Outro jogo da memória possível pode ser construído com a foto do aluno e o seu nome.

Eis aí algumas sugestões para desenvolver aspectos relacionados ao eixo de aquisição do sistema de escrita. Entretanto, é fundamental que, ao longo do trabalho, essas atividades estejam articuladas às práticas de letramento, bem como sejam adaptadas ao perfil e à necessidade da sua turma.

Como dito anteriormente, o trabalho de consolidação das habilidades que tivemos por objetivo nesta sequência didática não se esgota aqui. Outras intervenções, são importantes para um aprendizado efetivo. Nos demais volumes, ampliaremos as discussões sobre esses e outros aspectos fundamentais para uma alfabetização em diálogo com o letramento.

Anexos

Material 1 (utilizado na aula 2)

0	1	2	3	4
A	C	X	D	E
5	6	7	8	9
				
O	F	H	I	J
@		?	%	R\$

Folha de atividades (1) (utilizada na aula 2)

RECORTE AS IMAGENS ABAIXO E COLE-AS NO QUADRO CORRESPONDENTE.

LETRAS	NÚMEROS	SÍMBOLOS
--------	---------	----------



Folha de atividades (2) (utilizada na aula 4)

1- LIGUE AS PALAVRAS IGUAIS ESCRITAS COM TIPOS DE LETRAS DIFERENTES

- CACHORRO
- *cadela*
- CABRA
- *cabra*
- Cachorro
- Cadela

2- OBSERVE AS PALAVRAS ABAIXO E FAÇA O QUE SE PEDE:

sofá cadeira MESA **BANCO** *poltrona*

ARMÁRIO *abajur* MÓVEL jarro *porta*

1 – MARQUE DE **VERDE** PALAVRAS ESCRITAS EM *letra cursiva*.

2 – MARQUE DE **VERMELHO** PALAVRAS ESCRITAS EM **LETRA DE IMPRENSA MAIÚSCULA**.

3 - MARQUE DE **AZUL** PALAVRAS ESCRITAS EM **letras de imprensa minúsculas**.

Folha de atividades (3) (utilizada na aula 5)

OBSERVE AS FRASES ABAIXO E MARQUE AS PALAVRAS QUE SE REFEREM A NOMES PRÓPRIOS:

Que alegria te encontrar aqui, Maria!

Que alegria te encontrar aqui, Maria!

Geraldo é o irmão de Sandra.

Geraldo é o irmão de Sandra.

O que é isso, Beatriz?

O que é isso, Beatriz?

Minha nossa, João, que bagunça!

Minha nossa, João, que bagunça!

Encontrei o Manoel na rua!

Encontrei o Manoel na rua!

André, corre aqui!

André, corre aqui!

Minha amiga, Vera, me deu notícias de Elias.

Minha amiga, Vera, me deu notícias de Elias.

Folha de atividades (4) (utilizada na aula 13)

1 - Leia o texto *Quadrilha*, de Carlos Drummond de Andrade:

Quadrilha

João amava Teresa que amava Raimundo
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
que não amava ninguém.
João foi pra os Estados Unidos, Teresa para o convento,
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
que não tinha entrado na história.

2 - OBSERVE A LISTA DE NOMES ABAIXO.
EM CADA NOME, PINTE TODAS AS VOGAIS E RISQUE
TODAS AS CONSOANTES.

João	João
Tereza	Tereza
Raimundo	Raimundo
Maria	Maria
Joaquim	Joaquim
Lili	Lili
J. Pinto Fernandes	J. Pinto Fernandes

Folha de atividades (5) (utilizada na aula 14)

1- OBSERVE OS NOMES ABAIXO:

JOÃO –LAURA - DANIEL – VERA – FERNANDO – MARCOS

CONSIDERANDO A ORDEM ALFABÉTICA, MARQUE O NOME QUE DEVE APARECER PRIMEIRO.

- () JOÃO
- () LAURA
- () DANIEL
- () VERA
- () FERNANDO
- () MARCOS

2- OBSERVE A LISTA DE CONTATOS ABAIXO. CONSIDERANDO A ORDEM ALFABÉTICA, MARQUE O NOME QUE PREENCHE CORRETAMENTE A LISTA:

- | | |
|---------|-----------|
| GERALDO | () ANA |
| IVONE | () JULIA |
| _____ | () GRAÇA |
| LUIZ | () MARIA |
| MARCOS | |
| ZÉLIA | |

Folha de atividades (6) (utilizada na aula 14)

COMPLETE OS ESPAÇOS, ABAIXO, COM AS LETRAS QUE VÊM ANTES E DEPOIS, DE ACORDO COM O ALFABETO.

_____ J _____

_____ S _____

_____ F _____

_____ E _____

_____ C _____

_____ L _____

_____ J _____

_____ I _____

_____ U _____

_____ M _____

_____ T _____

Folha de atividades (7) (utilizada na aula 16)

1- COMPLETE A TABELA ABAIXO DE ACORDO COM O MODELO:

NOME	Nº DE LETRAS	LETRA INICIAL	LETRA FINAL
ANA	3	A	A
ANTÔNIO			
CARLOS			
DANIEL			
FÁTIMA			
GABRIEL			
IVONE			
JOANA			
LAURA			
MARIA			
OTÁVIO			
PAULA			
RICARDO			
ROBERTO			
TALITA			
TAIS			

2- MARQUE OS NOMES DO EXERCÍCIO ANTERIOR QUE INICIAM COM VOGAL.

Alfabeto móvel (utilizado a partir da aula 8)

A	A	A	A	A	B	B
B	B	C	C	C	C	D
D	D	D	E	E	E	E
E	F	F	F	F	G	G
G	G	H	H	H	I	I
I	I	I	J	J	J	K
K	K	L	L	L	L	M

M	M	M	N	N	N	N
Q	Q	Q	P	P	P	P
O	O	O	O	O	R	R
R	R	S	S	S	S	T
T	T	T	U	U	U	U
V	V	V	V	X	X	X
W	W	Y	Y	Z	Z	Z

Referências

ALBUQUERQUE, E.; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. A relação entre alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: questões conceituais e seus reflexos nas práticas de ensino e nos livros didáticos. In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Orgs.) *Alfabetizar letrando na EJA; fundamentos teóricos e propostas didáticas.*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam.* 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5. ed. 1981.

FREIRE, Paulo. *Alfabetização: leitura do mundo e leitura da palavra.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

KLEIMAN, A. B.; VÓVIO. C. L. Letramento e Alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 33, n. 90, p. 177-196, maio-ago. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 16 fevereiro 2018.

MACIEL, F. I. P. Proposta de Paulo Freire para a alfabetização. *Glossário Ceale.* Ceale/FaE/UFMG, 2014.

MACIEL, F. I. P. Alfabetização de jovens e adultos. *Glossário Ceale.* Ceale/FaE/UFMG, 2014.

SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos.* Belo Horizonte: Contexto, 2016.

SOARES, M. *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever.* Belo Horizonte: Contexto, 2020.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan.-abr 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> . Acesso em: 16 ago. 2015.

LENDO E ESCRREVENDO AS

palavras

LENDO E ESCRREVENDO O

mundo



Volume Introdutório
Conhecimentos
Essenciais para
Alfabetização de Jovens
e Adultos na Rede
Municipal de Educação
de Belo Horizonte



Volume 1
Alfabetização e
Letramento na EJA e os
Princípios Freirianos



Volume 2
Cultura escrita, Oralidade
e os Preconceitos
Linguísticos



Volume 3
Psicogênese da Língua
Escrita no Processo de
Alfabetização de Jovens
e Adultos



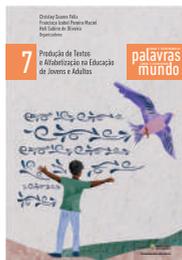
Volume 4
Apropriação do Sistema
de Escrita Alfabética na
Alfabetização de Jovens e
Adultos



Volume 5
Conhecimentos de
Ortografia e a Alfabetização
de Jovens e Adultos



Volume 6
Leitura e Alfabetização
na Educação de Jovens
e Adultos



Volume 7
Produção de Textos e
Alfabetização na Educação
de Jovens e Adultos



Volume 8
Planejamento: o Fazer
Docente na Educação de
Jovens e Adultos



Volume 9
Monitoramento e a
Alfabetização de Jovens e
Adultos



GOVERNANDO PARA QUEM PRECISA

Ceale*
Centro de aperfeiçoação técnica e científica
FAC / UFMG

UF *m* G