

Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira
Organizadores

3

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

LENDO E ESCRREVENDO AS
palavras
LENDO E ESCRREVENDO O
mundo



EDUCAÇÃO



PREFEITURA
BELO HORIZONTE

GOVERNANDO PARA QUEM PRECISA

LEND O E ESCR EVENDO AS
palavras
LEND O E ESCR EVENDO O
mun do



Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira
Organizadores

A Psicogênese da Língua Escrita e a Alfabetização de Pessoas Jovens , Adultas e Idosas Volume 3

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Joanna de Castro Magalhães Assenção
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

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Heli Sabino de Oliveira

Autoria

Chrisley Soares Félix
Francisca Izabel Pereira Maciel
Joanna de Castro Magalhães Assenção

Sequência didática

Bernadete do Carmo Gomes Pereira
Laura Palhares
Roberta Ramos

Colaboradoras

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

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

Estagiários(as)

Adriana Hsslabecor Cerqueira Santos
Júlia Teresa Vieira Leite
Maira Pilz Fidelis
Rafael Henrique de Resende Marciano
Juliana França Marques Lemos
Laura Augusta Oliveira Palhares
Thaís de Ribeiro Pacheco

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: Carolina Bicalho

Projeto Gráfico e diagramação: Assessoria de
Comunicação / Smed

Ilustrações: Dominique Correia da Silva
(Texturas e referências: Pixabay)

Fotografias: Francisca Izabel Pereira Maciel

F316

Félix, Chrisley Soares

A psicogênese da língua escrita e a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas / Chrisley Soares Félix, Francisca Isabel Pereira Maciel, Joanna de Castro Magalhães Assenção; Chrisley Soares Félix, Francisca Izabel Pereira Maciel, Heli Sabino de Oliveira (orgs.). Belo Horizonte: SMED-PBH / CEALE-FaE, 2021. (Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo, v.3). 76 p.

ISBN 978-65-99382284 (coleção)

ISBN 978-65-81511104 (Livro digital)

1. Alfabetização de adultos – Belo Horizonte (MG) 2. Letramento I. Maciel, Francisca Isabel Pereira II. Assenção, Joanna de Castro Magalhães III. Oliveira, Heli Sabino de IV. Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte VI. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - FaE/UFG

CDD - 374

Índices para catálogo sistemático:

1. Alfabetização de adultos – Belo Horizonte (MG) 2. Letramento

Sumário

Apresentação **5**

Introdução **10**

As lembranças do Senhor Paulo **12**

Refletindo sobre o caso do Senhor Paulo **15**

A teoria da psicogênese e a relação com a EJA **17**

Relato da professora Júlia **35**

Os desafios para o avanço
da escrita do adulto e a relação com a psicogênese **37**

Sequência didática **39**

Referências **72**

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 escri-

ta. 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). Apreender 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.

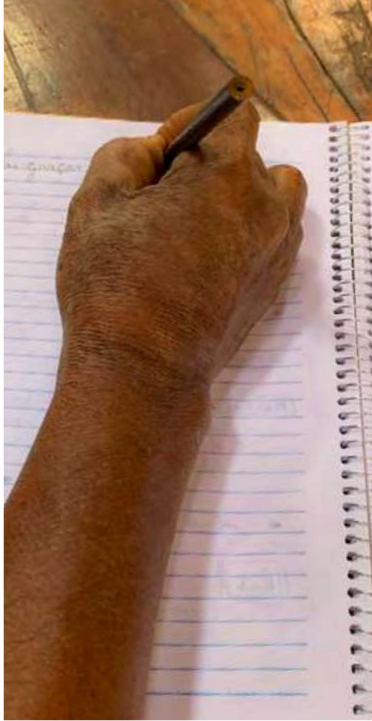
Obrigada aos(às) professores(as) que vão aderir a esta potente frente de trabalho.

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

Com admiração!

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Secretária Municipal de Educação

Primavera/2021



Introdução

Cara educadora, caro educador,

este caderno tem como objetivo principal ajudar você a compreender melhor as etapas pelas quais os sujeitos em processo de **alfabetização** e de compreensão do **sistema de escrita** alfabético passam para se tornarem sujeitos alfabetizados.

Aprender a ler e a escrever não é algo que acontece de um dia para o outro, numa espécie de “clic”, como se, muito rapidamente, fosse possível compreender o funcionamento da escrita e da leitura e sair por aí, lendo e escrevendo tudo o que desejamos.

Leitura e escrita são processos que requerem uma mobilização da aprendizagem para aspectos complexos por parte de quem aprende e que precisam ser trabalhados, a partir de **metodologias específicas e adequadas**, por parte de quem ensina, permitindo e mediando o entendimento do sistema de

escrita para os que se encontram no processo de alfabetização. Por isso, entender o que é a **psicogênese** da língua escrita e sua relevância para o processo de **alfabetização dos sujeitos jovens, adultos e idosos** é fundamental.

Ouvimos e falamos com frequência sobre a psicogênese da língua escrita, a importância da psicogênese no processo de alfabetização, as mudanças ou até mesmo o movimento revolucionário causado pela psicogênese, a importância de se conhecerem as etapas em que os alfabetizando se encontram. Enfim, são muitas as frases assertivas sobre conhecer a psicogênese e o processo de alfabetização.

Se hoje é importante conhecer e compreender que o processo de aprendizagem inicial do sistema de escrita alfabética passa por etapas, isso nem sempre foi assim, até que tivéssemos conhecimentos sobre as pesquisas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Conhecendo-as, torna-se possível ao/a professor/a favorecer e mediar os avanços de uma etapa para a outra na vida de nossos/as estudantes.

Pretendemos neste volume trazer a conceituação teórica da Psicogênese da Língua Escrita, a partir de situações nas quais seja possível visualizar de que maneira o desenvolvimento da aprendizagem da escrita acontece e como é importante conhecer as etapas em que os sujeitos se encontram e, assim, planejar estratégias significativas e contextualizadas para os jovens, adultos e idosos.

Como destacado no **volume “Alfabetização e letramento da EJA e os princípios freirianos”**, nossa proposta é que a Coleção auxilie em seu processo formativo como alfabetizador na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sirva como suporte na construção do planejamento direcionado à alfabetização, tendo sempre o/a educando/a no centro e o/a educador/a como mediador/a, como aquele/a que apresenta aos sujeitos em processo de alfabetização práticas ricas que permitam significar e avançar no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.



As lembranças do Senhor Paulo

Apresentaremos, a seguir uma narrativa pedagógica ocorrida no início do ano letivo de 2018, da turma da professora Elisa. O relato feito pela professora nos permite atentar aos aspectos relacionados neste volume sobre a psicogênese, lembrando sempre das interfaces entre as reflexões aqui propostas e os demais volumes da coleção. Entretanto, iremos focalizar a análise nos aspectos da psicogênese da língua escrita.

Reiteramos que entender a teoria da psicogênese é fundamental ao/à professor/a, uma vez que ela nos permite perceber e acompanhar a [apropriação da escrita](#) enquanto dos sujeitos com um processo. Processo esse que passa por etapas e que precisa de uma mediação de qualidade para que o sujeito possa avançar nos estágios de aprendizagem e conquistar o domínio da escrita.

Elisa, professora da Rede Municipal de Belo Horizonte (RMEBH) há mais de uma década, sempre se preocupou em ouvir os/as seus/suas estudantes e suas histórias enquanto atuava em turmas de crianças e adultos. Sr. Paulo foi um de seus alunos no ano de 2018.

Sr. Paulo lembrava o ano de 1972, com seus 20 anos. Aconselhado por parentes, resolveu se matricular em uma turma do Mobral, no Grupo Escolar D. Benvinda, de sua cidade natal no interior de Minas. Sr. Paulo dizia se lembrar muito bem do seu tempo de Mobral: a professora era paciente, ensinava a pegar no lápis para fazer a letra bonita e aprendeu a escrever “muitas palavrinhas”. A professora escrevia no quadro e eles copiavam várias vezes. No dia do ditado, “lá vinha a professora ditando as palavrinhas”.

Ele gostava muito do jeito que a professora dava aula. Ela “escrevia as palavras, as lições e várias outras coisas no quadro”. Ao narrar sobre sua trajetória em sala de aula, Sr. Paulo gostava sempre de enfatizar que “a gente copiava, copiava até a letra ficar bonita, né?”. E continuava, se referindo à professora:

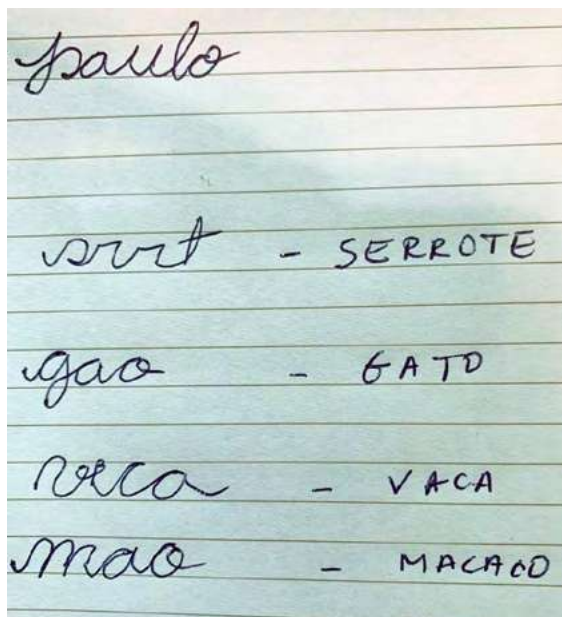
“Depois ela ia passando de carteira em carteira e pondo no caderno um C bem grande ou um tracinho nas palavras erradas. Era uma alegria acertar! Às vezes, ela riscava embaixo né, de alguma palavra, porque aquilo queria dizer que a gente não tinha copiado certo a lição, então o jeito era fazer a cópia várias vezes daquela palavra, de modo que é pra não esquecer mais”.

Mesmo afastado da escola, Sr. Paulo guardou, por vários anos, os cadernos que folheava com saudades. Ele via os escritos, mas já não se lembrava do que havia copiado. Gostava de ver o caderno cheio de escritos e com a letra bem bonita, embora não conseguisse lê-lo. Tinha muitas palavras na memória. Aprendeu a fazer letra bonita e diz se lembrar de como se escreviam algumas palavras.

Ao ouvi-lo, a professora pediu-lhe que escrevesse as palavras de que dizia se lembrar. Mesmo tendo passado muitos anos sem escrever e treiná-las, Sr. Paulo prontamente se dispôs a atender a professora Elisa.

A cada palavra que Sr. Paulo escrevia, lia em voz alta e olhava, atentamente, para a professora e perguntava: “está certo ou errado?”. Elisa dizia-lhe que queria que ele escrevesse as palavras de que se lembrava, sem preocupações naquele momento com o certo ou errado. Sr. Paulo achou muito estranha aquela maneira dela falar, mas gostou e continuou a escrita das palavras.

Parou e se lembrou de uma palavra, de que, segundo ele, gostava muito porque era diferente, tinha duas letras iguais juntas (o “R”), então escreveu: SRRT e leu, pausadamente, SERROTE. Depois, leu as primeiras palavras que escreveu:





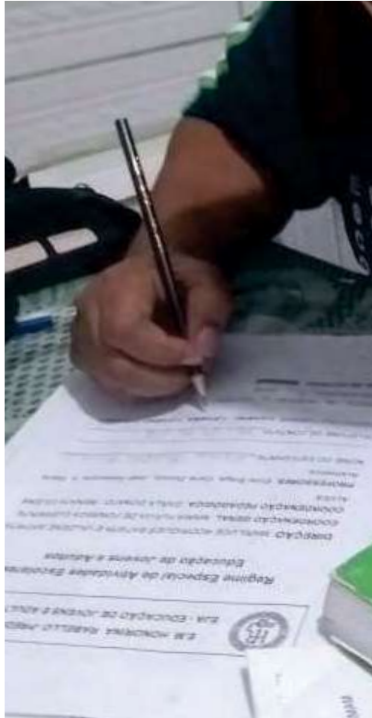
Refletindo sobre o caso do Sr. Paulo

O processo inicial de alfabetização é sempre desafiador seja para os sujeitos como para os/as professores/as. As experiências vivenciadas são importantes, mesmo assim, somos sempre desafiados e estamos com frequência aprendendo mais sobre o complexo processo de [alfabetização](#). Entender como a escrita evolui e o que é necessário para favorecer esse avanço são aspectos essenciais ao/à educador/a.

Provavelmente, se mostrarmos a escrita do Sr. Paulo de modo descontextualizada, dificilmente muitos professores iriam afirmar que “não dá pra ler; ele não sabe nada”. Para muitas pessoas, a escrita do Sr. Paulo traz a convicção de que ele não sabe como funciona nossa escrita e, por isso, também não sabe escrever palavras. Entretanto, o que ele nos reve-

la é exatamente o contrário. Ao escrever, por exemplo, GAO para representar “gato”, que já identifica algumas partes das palavras - sílabas e letras - de forma adequada. Observe que ele usa o GA para representar a sílaba GA, conforme a norma convencional ortográfica da nossa língua. Ao escrever o segundo som da palavra, ele omite o “T”, mas demonstra reconhecer parte das letras que representam aquele som. Isso significa que ele tem conhecimento de que a escrita representa a pauta sonora, além de ser capaz de escrever parte das palavras de forma “convencional”. Percebemos a mesma situação nas demais palavras. Vamos continuar refletindo sobre a escrita do Sr. Paulo, com o apoio teórico que explicita o processo de aprendizagem da escrita de outros sujeitos presentes em nossas turmas de EJA.

Conhecer e compreender o processo de aprendizagem da escrita do Sr. Paulo é o que nos propomos neste volume, para que possamos intervir com ações necessárias e efetivas, buscando garantir o direito dos/as estudantes de aprender a ler e a escrever. Conhecer as etapas da psicogênese da língua escrita é fundamental a nós, alfabetizadores/as da EJA.



A teoria da psicogênese e a relação com a EJA

A psicogênese da língua escrita é uma teoria das psicolinguistas Emília Ferreiro e Ana Teberosky elaborada em meados de 1970, fruto de investigações das autoras, que buscavam compreender como o sujeito construía suas ideias e hipóteses sobre o processo de escrita. O que pensavam os sujeitos quando se propunham a escrever? Como ocorria esse processo cognitivo de construção da escrita por parte de quem aprende?

Psicolinguista é o/a pesquisador/a das conexões entre linguagem e mente. Esse/a profissional analisa processos relacionados à comunicação humana, mediante o uso da linguagem. Importante destacar, também, que a psicogênese não é um método, mas uma teoria.

Essa teoria parte de um estudo experimental com crianças argentinas em que se buscou analisar como se dava o processo de desenvolvimento da escrita de crianças de quatro a seis anos de idade.

Ferreiro e Teberosky identificaram que os sujeitos em processo de alfabetização, antes mesmo da leitura, já atribuem aspectos formais ao texto escrito. E, no caso dos jovens e adultos, esses apresentam **conhecimentos sobre a língua escrita** que as crianças ainda não dominam. Entre os/as estudantes da EJA, dificilmente encontraremos aqueles/as que não distinguem desenho de letras; diferenciam números e letras, entre letras e sinais de pontuação.

A quantidade e variedade de letras necessárias para que se possa ler uma palavra (...); a distinção entre desenho e texto; a relação entre desenho e palavras, entre desenho e orações; o reconhecimento das letras do alfabeto; a diferenciação entre números e letras, entre letras e sinais de pontuação; a orientação espacial da leitura; a separação entre palavras, na escrita; a interpretação de atos de leitura (silenciosa, oral); o reconhecimento de diferentes portadores de texto (SOARES, 2020, p. 64).

Soares (2020) destaca ainda que, no processo de investigação das pesquisadoras, não foi elaborada uma teoria própria para os níveis de leitura, diferentemente da escrita. A pesquisa demonstra que o alfabetizando, na relação com a escrita, elabora e testa hipóteses cognitivas a respeito do funcionamento do sistema alfabético.

Ferreiro também realizou pesquisas com adultos analfabetos em seu livro *Alfabetización de niños y adultos* (2007)¹, que traz resultados semelhantes entre o processo de alfabetização de crianças e adultos. Assim como Freire, Ferreiro também nos chama atenção de que o processo de alfabetização deve partir do que o adulto já tem construído. Não há como tratá-lo como um ignorante.

Diferentemente da criança, o adulto, em sua maioria, desde o processo inicial de alfabetização já reconhece que a escrita é constituída por letras e seus diferentes usos sociais que a leitura e a escrita têm em nossas vidas. Vale lembrar os usos e funções da leitura e da escrita no cotidiano (**letramento**) do Senhor Marins, narrado no volume 1, *Alfabetização letramento e os princípios freireano*. Ferreiro nos atenta a que

A aprendizagem da leitura deve ser entendida como o questionamento a respeito da natureza, função e valor desse objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola o imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los seguindo sua própria metodologia (Ferreiro, 1999, p.27).

Ferreiro e Teberosky defenderam o sistema de escrita alfabético, como um sistema de representação, sendo necessária ao sujeito a compreensão do seu processo de construção, bem como de suas regras, para a sua efetiva **apropriação**.

Assim, uma prática pedagógica restrita à apresentação e memorização do nome e dos traçados das letras bem como dos sons a que se referem não é suficiente, uma vez que não favorece o entendimento do funcionamento do **sistema de escrita**.

No relato de Sr. Paulo, isso fica evidenciado, ao dizer que

¹ O livro *Alfabetización de niños y adultos*, de Emília Ferreiro, ainda não foi traduzido no Brasil.

aprendeu a escrever “muitas palavrinhas”, como sempre repetia. A professora escrevia no quadro e eles copiavam várias vezes. No dia do ditado, lá vinha a professora ditando as “palavrinhas”.

Os conhecimentos da professora levaram-na a acreditar que treinar algumas palavras, copiá-las várias vezes, favorecia o processo de alfabetização de Sr. Paulo e de todos os que se encontravam em sua turma do Mobral. O que não ocorreu, pois, ao escrever novamente as palavras memorizadas, Sr. Paulo o fez de uma maneira muito distinta daquela ensinada, treinada pela professora na década de 70. Podemos constatar que a concepção de alfabetização para a professora de Sr. Paulo, naquele contexto, segundo Ferreiro (1985) é de conceber a escrita “como um **código** de transcrição, e a aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica”.

Assim como na década de 70, não entenderíamos a escrita de Sr. Paulo produzida em 2016. Ao ver a sua escrita, e sem os conhecimentos sobre a psicogênese da língua escrita, muitos acreditariam que houve um retrocesso no processo de alfabetização de Sr. Paulo, o que não é verdadeiro. Sr. Paulo demonstra conhecimentos sobre a compreensão e construção do sistema alfabético.

A postura da professora Elisa demonstra princípios e conhecimentos defendidos por todos nós de escuta, diálogo e respeito aos conhecimentos de cada sujeito que nos chega desejoso de aprender a ler e escrever com autonomia. É visível a concepção de Elisa de que a escrita “não é um código, e sim um sistema de representação, a aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, é uma aprendizagem conceitual” (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p. 16).

A aprendizagem do sistema alfabético implica ao sujeito não somente o reconhecimento da relação entre letras e sons, mas principalmente o reconhecimento de qual letra corres-

ponde a determinado som bem como o entendimento de que a ordem em que as letras se dispõem interfere no sentido que se dá à sílaba ou ao conjunto dessas sílabas.

Embasada na teoria piagetiana, a teoria de Ferreiro e Teberosky concebe que a aprendizagem da escrita e da leitura se dá por meio da interação do sujeito com o objeto de conhecimento, das experimentações, das tentativas de ensaios e dos erros. O conhecimento é construído e reconstruído a partir das relações com o objeto de estudo, no caso, o sistema de escrita.

É na relação entre o que já se sabe sobre a escrita e os novos desafios apresentados que o aprendizado acontece. Nesse sentido, é fundamental que o/a estudante seja entendido/a como alguém que precisa de práticas significativas e desafiadoras que lhe permitam, tendo o/a educador/a como mediador/a, criar hipóteses sobre o funcionamento da escrita. O alfabetizador é a figura que esclarece e, ao mesmo tempo, confronta ideias, de forma a conduzir ao entendimento e à apropriação do sistema de escrita alfabética².

Os estudos de Ferreiro e Teberosky trazem a importância do erro enquanto sinalizador das hipóteses construídas pelos/as estudantes. O erro se apresenta de maneira **construtiva** ao permitir uma interferência mais assertiva por parte do/a professor/a. No público adulto, o medo do erro ou mesmo da exposição de suas hipóteses pode prejudicar o processo de aprendizagem e, por essa razão, é fundamental que o/a professor/a construa um ambiente favorável ao ensino, no qual os/as estudantes não tenham medo de errar, tendo clareza que o que chamam de erro faz parte de um processo que demanda uma reflexão sobre o objeto de conhecimento. Ao/a professor/professora cabe interpretar o erro e construir estratégias pedagógicas para que o/a estudante avance na hipótese de escrita.

2 Esta é a temática específica do volume 4 da coleção: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo.

Maciel, *et ali* (2021) nos alertam de que:

Os alfabetizandos da EJA apresentam variedades em relação à escrita, sendo possível, em uma mesma situação, apresentar diversidade no registro das escritas com características de escrita silábica, silábico-alfabética ou alfabética, por exemplo. São muitas variáveis que estão em jogo, como a familiaridade com a palavra anunciada, a estrutura semântica e gramatical da palavra e a própria disposição e concentração no momento do registro, além de fatores emocionais e cognitivos. (p.58-59)

É fundamental, pois, que o/a educador/a da EJA crie estratégias que favoreçam um clima harmonioso, que estimule no/a educando a coragem de tentar, de experimentar hipóteses de escrita utilizando seus conhecimentos prévios, com a segurança de que sua fala será valorizada e utilizada para a construção de estratégias que o permitam avançar em seus conhecimentos.

Os níveis/as fases de escrita segundo os estudos da psicogênese da língua escrita

Segundo a pesquisa desenvolvida por Ferreiro e Teberosky, os sujeitos passam por diferentes fases nas quais constroem hipóteses sobre o funcionamento da escrita, começando por diferenciar o modo de representação por imagem do modo de representação por letras, números e símbolos. É comum perceber nos adultos que essa habilidade já está consolidada quando eles chegam à escola. Isso porque, ao longo da vida, apesar de não conseguirem ler e escrever, as vivências cotidianas experienciadas lhes permitem identificar o que são letras e outros sinais gráficos, bem como reconhecer a função dessas letras, diferenciando de, por exemplo, pontos, imagens e números.

Um segundo passo para a alfabetização é a percepção da variação das letras e da quantidade utilizada em cada palavra. Esse processo é fundamental, pois os/as estudantes passam a compreender que as letras podem se repetir nas palavras, que a ordem como se usam as letras interfere no sentido construído e que o tamanho da palavra não tem relação com tamanho do objeto que ela representa.

Damos o nome a esse processo de associar o número de letras ao objeto que a palavra representa de realismo nominal. Para saber mais, [acesse: http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/realismo-nominal](http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/realismo-nominal)

Uma terceira etapa é quando os/as estudantes avançam para a **fonetização** da escrita e o domínio do funcionamento do sistema. Essa fase é fundamental, pois é o momento em que a relação não fica presa no objeto que é representado pela escrita, mas na relação entre esses sons e as letras que o representam. Para que essa etapa seja bem desenvolvida, atividades que envolvam o trabalho com a **consciência fonológica** são fundamentais.

Acesse o link: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>, e saiba mais sobre a consciência fonológica. Releia também o volume **Alfabetização e Letramento na EJA em uma perspectiva freiriana**.

É comum observar, entre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME/BH), que muitos já ingressam na escola na fase pré-silábica ou silábica. Isso, como já dito, em função de vive-

rem em uma sociedade na qual a escrita se faz presente de maneira muito intensa e frequente, portanto, eles já trazem o conhecimento de que para escrever é necessário utilizar as letras.

A seguir, apresentaremos as fases de desenvolvimento da escrita até a chegada na fase alfabética. As fases serão exemplificadas com atividades de ditado realizadas pelas professoras Soraya Moreira Brito, professora alfabetizadora de uma turma de EJA da E.M. Oswaldo França Junior e Juliane Gomes, em uma turma mista do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS)/Vila Fátima, da Escola Vila Fazendinha. De acordo com elas, os/as estudantes gostavam muito de fazer ditados e realizavam duas vezes na semana, sempre dentro de campo semântico e/ou com objetivo de focalizar algum fonema ou som específico. As palavras eram ditadas para toda a turma e respeitando as etapas de escrita em que cada um se encontrava. As escritas exemplificam as fases e a heterogeneidade, tão comum às turmas de alfabetização de jovens e adultos.

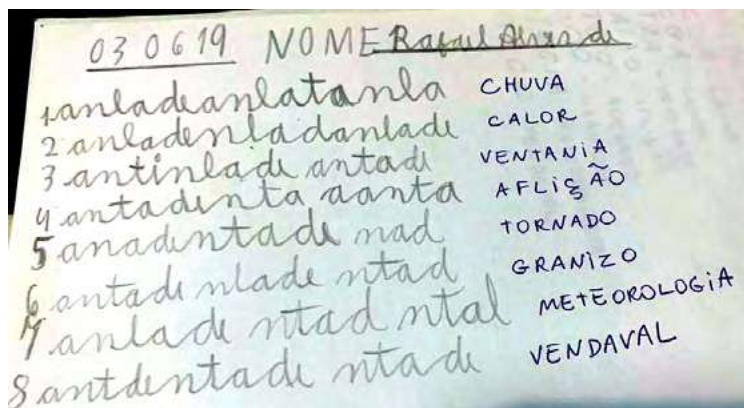
Antes, entretanto, destacamos a importância do material didático. [Maciel, Oliveira, Monteiro, Vargas \(2021\)](#) mencionam que, no processo de alfabetizar, é importante o material didático selecionado pelo/a professor/a. Segundo elas,

(...)esse instrumento utilizado durante o processo de alfabetização revela os objetivos com os quais se alfabetiza e a intencionalidade da alfabetização. Quando levamos para a sala de aula um livro, um poema, um filme, um mapa ou uma lista de palavras, devemos ter clareza dos objetivos que se desejamos alcançar e da sua adequação aos jovens e adultos (Maciel, Oliveira, Monteiro, Vargas, 2021, p.43).

Fase 1 - Garatuja

Essa fase é relacionada aos primeiros movimentos de tentar escrever, em que os traçados ganham forma de rabisco.

É na construção desse rabisco que o alfabetizando constrói sua produção (FERREIRO, 1985). Importante destacar que tal nível não é muito comum ao adulto, uma vez que sua vivência prévia com o mundo das letras lhe permite, apesar de não conseguir fazer uso coerente delas, identificar e traçar as letras do alfabeto.



Fase 2 - Pré-silábica

Geralmente os sujeitos da EJA, ao ingressarem na escola, encontram-se nessa fase, na qual há a representação de palavras por meio de letras, entretanto letras aleatórias, que não apresentam correspondência com a pauta sonora. Não há relação entre os sons das palavras e as letras que representam esses sons, antes, a escrita busca representar o objeto.

Nessa fase está presente o que se denomina **realismo nominal**, em que a escrita busca representar as características do objeto. Assim, a escrita da palavra “boi” utilizará mais letras do que a escrita da palavra “formiga”, em razão do tamanho de ambos. Se o boi é maior do que a formiga, logo a palavra “boi” será maior que a palavra “formiga”. Outra hipótese presente nesse nível diz respeito à quantidade e variedade de

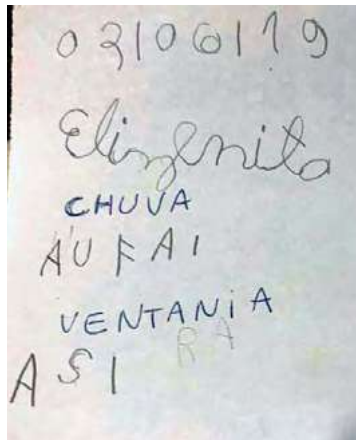
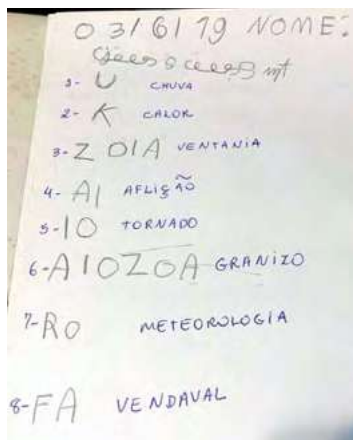
letras. Só se concebe a escrita de uma palavra a partir de três letras ou mais. Geralmente, fazem uso das letras do próprio nome ou das letras que lhes são mais conhecidas.

Tendo por objetivo a compreensão de que a escrita representa a pauta sonora, o professor pode orientar o seu trabalho a partir de atividades relacionadas à análise fonológica. Por meio da exploração de rimas e aliterações, sons iniciais e finais, é possível voltar a atenção para o fato de que sons iguais, mesmo em palavras diferentes, podem ser grafados da mesma forma, e assim, letras e/ou **sílabas** podem se repetir em palavras distintas. A **leitura** de textos que possam ser facilmente memorizados também é um recurso interessante nesse momento, ao se atentar para o ajuste da escrita com os sons produzidos pela leitura.

As palavras estáveis podem ser exploradas aqui no intuito de promover a reflexão de que sons iguais podem ser grafados da mesma forma e, conseqüentemente, as letras ou sílabas podem se repetir em palavras diferentes.

Conceito de palavras estáveis

As palavras estáveis são palavras significativas aos sujeitos em processo de alfabetização. São escolhidas pelo/a professor/a de forma criteriosa e, ao serem exploradas e trabalhadas, servirão como referência para as reflexões a respeito da escrita. A escrita dessas palavras deve estar afixada no espaço da sala de aula, para fácil visualização.

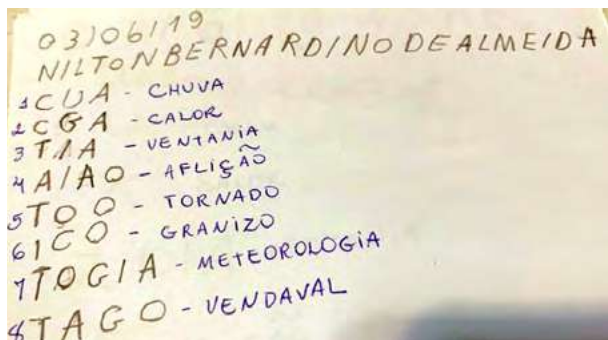


Fase 3 – Silábica

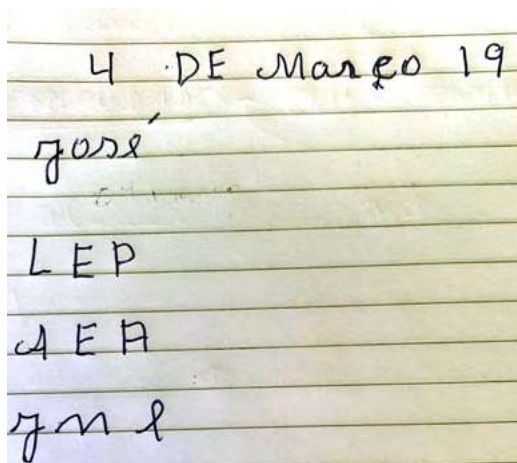
Nessa fase inicia-se a compreensão de que a escrita representa partes sonoras da fala. Há uma aproximação da representação gráfica com o som da palavra. Ferreiro e Teberosky fazem uma distinção nessa fase, isto é, quando o sujeito em processo de alfabetização faz uso de uma letra para representar cada **segmentação** sonora das palavras, ou seja, usa uma única letra para cada sílaba, contudo sem **correspondência sonora**. Dizemos que é a fase silábica, mas SEM valor sonoro. Ao representar a sua escrita, há a preocupação do sujeito em usar uma letra para cada sílaba, já demonstra conhecimentos sobre a quantidade de letras, ainda que sejam aleatórias, mas cada uma representará uma parte da palavra, as sílabas. O exemplo de Nilton demonstra bem as características dessa etapa silábica sem valor sonoro.

Como dissemos, outra distinção na etapa silábica ocorre quando o/a estudante demonstra preocupação na escolha das letras que irão representar as sílabas - partes da palavra. Ele/a escolherá as letras a partir do seu valor sonoro, e dize-

mos que é a fase silábica COM valor sonoro ou estágio silábico de qualidade. É interessante observar que, ao escrever as palavras, os sujeitos podem recorrer, para tanto, à **vogal** ou à **consoante** daquela sílaba. Não há uma regra geral para a escolha do uso de vogais e/ou consoantes para representar as sílabas.



A escrita de José é também um outro um bom exemplo. Reparem que ele tanto usa as vogais como as consoantes.



Ao escrever as palavras CADEIRA, CANETA e JANELA:

LED – registro silábico sem valor sonoro;

AEA – registro silábico com valor sonoro utilizando as vogais;

JNL – registro silábico com valor sonoro utilizando as consoantes.

Nessa fase a hipótese da quantidade mínima de letras, presente na fase anterior, é confrontada ao se grafar palavras monossílabas e dissílabas. A comparação do próprio registro com o **registro convencional** das palavras também traz um confronto no que tange ao número de letras.

Importante trazer, nesse momento, atividades que propiciem a reflexão de que existem unidades ainda menores dentro de cada sílaba, como atividades que orientam o preenchimento das palavras e sílabas em quadrinhos, trazendo o desafio de escrever uma letra para cada quadrinho. Atividades que tragam a comparação de palavras em relação ao número de letras e sílabas também são fundamentais, para que se perceba que a escrita vai variar a partir do som produzido por cada palavra.

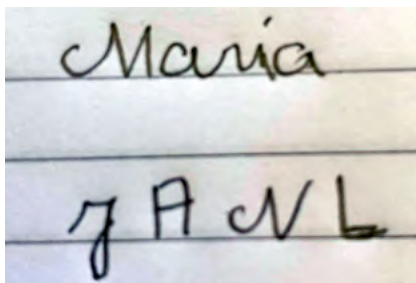
As palavras estáveis podem ser utilizadas aqui com o objetivo de suporte para a identificação de outras palavras que apresentem sílabas ou letras iguais.

Fase 4 - Silábica Alfabética

Nessa fase há a descoberta dos **fonemas**. Percebe-se que uma sílaba é composta por elementos menores. As informações acumuladas das fases anteriores demandam certa organização cognitiva, o que traz certa dificuldade a esse nível. Aqui, pode-se escrever parte da palavra utilizando a hipótese silábica e parte utilizando os fonemas da sílaba. Pode acontecer (por perceberem que convencionalmente grafam-se as

palavras utilizando um número maior de letras do que a hipótese silábica sugere) que sejam acrescentadas letras fora de alguma ordem aparente. Por exemplo:

Maria ao escrever a palavra JANELA:



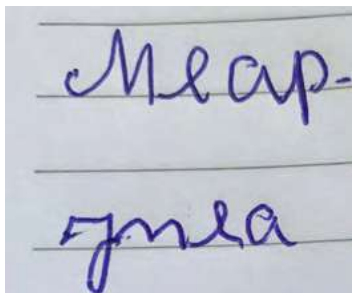
JANL – primeira sílaba grafada com hipótese alfabética e as outras grafadas com hipótese silábica;

Diferente de outros que escreveram:

ANEL – sílaba medial grafada com hipótese alfabética e as outras grafadas com hipótese silábica;

E vejam como Aparecida escreveu :

JNLA – última sílaba grafada com hipótese alfabética e as outras grafadas com hipótese silábica. E vamos analisar ela escreveu a palavra MESA



MEAP - primeira sílaba grafada com hipótese alfabética, segunda sílaba grafada com hipótese silábica e uma letra que se juntou ao final, para compor um número que o sujeito julga ideal para a composição dessa palavra. Teria usado as letras “ap”, tão familiar á ela para compor a escrita da palavra mesa?

Como nessa fase há grande oscilação entre o registro silábico, no qual se usa uma letra (com ou sem valor sonoro) para cada sílaba, e o silábico alfabético, em que se grafam os fonemas de cada sílaba, as atividades direcionadas a esses dois níveis são propícias ao nível silábico alfabético.

Fase 5 - Alfabética

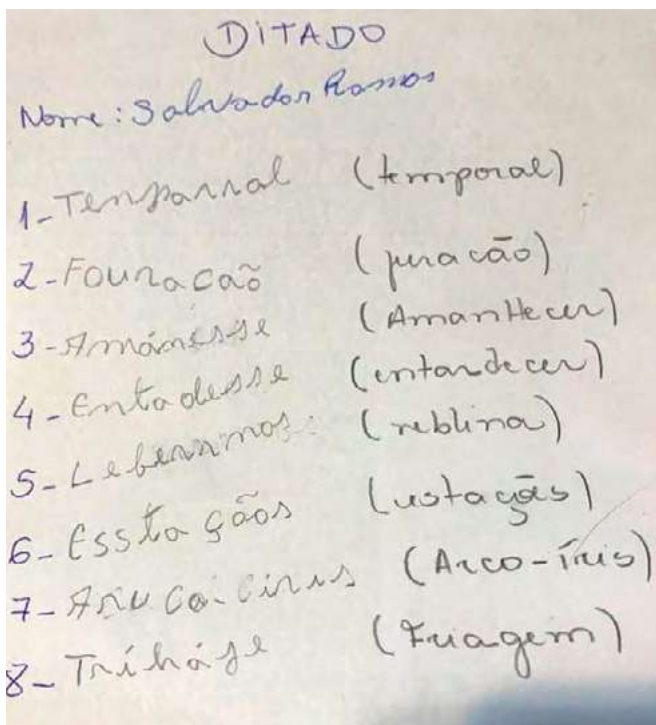
Nessa fase, o/a estudante apresenta maior domínio do processo de relacionar o som da palavra à sua representação gráfica. É o momento em que se faz uma análise sonora dos fonemas, fonetizam-se as sílabas. Inicia-se aqui o processo de correspondência entre fonema – grafema. Nesse nível, a relação com a oralidade é fundamental, e o sujeito tende a escrever exatamente como ouve, sem preocupação com o domínio ortográfico.

Embora a escrita represente os sons da fala, é importante que se trabalhe nessa fase a compreensão de que essa escrita não é uma transcrição direta do som. Esse é o momento oportuno para o trabalho de reflexão ortográfica. Coutinho (2005), ao apontar sobre as possíveis intervenções em cada nível de ensino, diz-nos que o trabalho com as palavras estáveis, nessa fase alfabética, pode se dar a partir do apoio para a escrita de novas palavras e a reflexão sobre as regularidades da língua portuguesa. As cruzadinhas e a leitura fluente também podem auxiliar na consolidação das correspondências grafofônicas.

Terça
 Chuva.
 calor.
 ventania.
 aflicção.
 tornado.
 Granizo
 meteorologia
 vendaval

1 - chuva CHUV.
 2 - calor CALOR
 3 - ventania VENT
 4 - aflicção AFLI
 5 - tornado
 granizo GRA
 meteorologia
 vendaval

Ainda que outros autores como Gentry, Ehri e Frith considerem um outro nível (alfabético consolidado) correspondente ao aprendizado ortográfico, Ana e Teberosky entendem que, até o nível que denominaram alfabético, houve a compreensão do funcionamento do sistema de escrita. Compreendeu-se que a escrita representa a relação fonema-grafema. As dificuldades que surgem a partir daí se referem à ortografia, e não ao **sistema de escrita**. O que passa disso não é menos importante, mas se configura um outro momento posterior ao **entendimento do sistema alfabético**.



Maciel, Oliveira, Monteiro e Vargas (2021) destacam que, para se trabalhar o princípio alfabético da escrita e desenvolver estratégias para que o/a estudante se aproprie do processo de escrita, é fundamental que seja realizado um diagnóstico que permita ao/a professor/a identificar o que o/a estudante sabe sobre a escrita. As autoras nos apresentam aspectos tanto da teoria quanto da prática que auxiliam na reflexão sobre os processos que envolvem a aprendizagem da leitura e da escrita numa perspectiva do letramento.

Nesse viés de avançar nas hipóteses sobre a escrita, vimos que há constantes conflitos cognitivos. À medida que o alfabetizando vai vencendo esses conflitos, outros surgem e requerem novos esforços e pensamentos para solucioná-los. Por isso, o papel do/a professor/a alfabetizador/a enquanto

mediador é tão importante. Cabe a ele/a planejar ações que permitam aos/às estudantes caminhos para reflexão. Para isso, é preciso que ele/a esteja constantemente avaliando e elaborando estratégias que confrontem o/a estudante em sua hipótese de escrita.

Ferreiro (1983) aponta que todas as experiências prévias do adulto **com a leitura** e **com a escrita**, antes mesmo de sua inserção na escola, instauram nele um conhecimento que o permite realizar inferências sobre a escrita e os diversos **gêneros textuais** nos quais a leitura circula.

Outro aspecto fundamental no trabalho docente é, conforme já salientamos, que as palavras, os textos e as temáticas a serem trabalhadas precisam ter **relação com o universo desses/as educandos/as**, de forma que, com maior familiaridade, eles/as tenham maiores possibilidades de se envolverem e construïrem hipóteses, afinal “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p.9).



Relato da professora Júlia

Júlia é professora de matemática do 2º Ciclo. Precisando de aumentar suas horas de trabalho, aceitou o convite da direção de sua escola para assumir uma turma de alfabetização na EJA. Sentindo um pouco as dificuldades da unidocência buscou atividades de alfabetização com as colegas que trabalhavam com o público infantil e as desenvolvia em sala.

Com o tempo, percebeu que as aulas estavam ficando monótonas e, sem saber o que fazer a respeito, procurou uma colega alfabetizadora com quem compartilhou suas atividades e suas preocupações.

Sandra, sua amiga alfabetizadora, depois de ouvir Júlia e de analisar as atividades que já tinha desenvolvido em sala, explicou a importância em oferecer um material que faça parte do universo adulto e que contenham atividades intencionais aos

sujeitos a partir do nível de escrita em que se encontram.

Elas conversaram sobre um resultado extremamente ruim da turma ao realizar uma atividade de cruzadinha em que se devia escrever a palavra que dava nome às imagens. Sucedeu que eles não conseguiram realizá-la. Não houve envolvimento e a atividade não fluiu bem. De forma geral, eles colocavam qualquer letra em qualquer quadrinho sem nenhum tipo de reflexão. Sandra então explicou a Júlia que, para o nível daquela turma, a cruzadinha não surtiria efeito, pois eles se encontravam, na grande maioria, no nível pré-silábico. Sugeriu então que ela propusesse uma atividade de separação silábica, como por exemplo, de marcar quantas sílabas tem o nome de cada imagem.

Outras tantas conversas foram necessárias, mas Júlia rapidamente compreendeu a necessidade de estudar os níveis propostos pela teoria da psicogênese para apresentar atividades mais coerentes e úteis à sua turma.



Os desafios para o avanço da escrita do adulto e a relação com a psicogênese

Vivemos em uma sociedade grafocêntrica. A questão do [analfabetismo](#) é um problema que assola nosso país e coloca diversos jovens, adultos e idosos às margens de nossa sociedade.

Os sujeitos jovens, adultos e idosos lutam por condições de aprendizagem em situações das mais adversas: chegam à escola depois de um dia inteiro de trabalho, vivem desafios relacionados a problemas familiares, dificuldades financeiras e problemas de saúde. Tais questões não podem ser generalizadas, mas sabemos que é um perfil comum a nossos/as educandos/as.

Aprender a ler e a escrever é mais um dos muitos desafios que eles/as encontram em seu dia a dia. Por isso, deve haver em nós, professores/as alfabetizadores/as, um compromisso social e ético com esses sujeitos. Sabemos que não é fácil. A memória, as vistas cansadas, a dificuldade nos movimentos motores necessários para “desenhar” as letras e tantos outros desafios estão presentes em nossos alfabetizandos. Entretanto, cabe a nós promovermos situações para que, apesar de todos os desafios, eles/as possam se sentir motivados/as e ter o direito a práticas que lhes permitam significar e avançar na escrita.

A psicogênese da língua escrita é uma teoria que precisa ser conhecida por todos/as nós, professores/as, para embasar nossa prática pedagógica alfabetizadora. Entender os princípios e a responsabilidade que temos no processo de fazer os/as educandos/as avançarem nos níveis de escrita é fundamental para pensarmos em quais propostas de atividades, mediações e perguntas ofereceremos a esses sujeitos para fazê-los avançar no seu processo cognitivo de aprendizagem da leitura e escrita.

Esses são desafios propostos a partir dos conhecimentos que hoje temos sobre a psicogênese da língua escrita. Ao buscar as interfaces entre os conhecimentos essenciais, a aquisição do sistema de escrita, a **oralidade** e a produção de textos e a psicogênese, acreditamos que iremos favorecer o processo de alfabetização e letramento daqueles/as que estão privados/as desses conhecimentos.



Sequência Didática

Bernadete do Carmo Gomes Pereira

Roberta Ramos

Laura Palhares

Apresentação

Caro/a professora/a, em turmas de alfabetização do ensino infantil, é comum notar que as crianças se encontram em fases diversas da psicogênese da escrita. Em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa diversidade tende a aumentar, catalisada pelas diferentes vivências de cada estudante, trazidas para sala de aula na retomada do percurso escolar, como observado nas narrativas que vêm compondo os volumes.

De acordo com o objetivo principal deste volume, de se discutirem os fundamentos da psicogênese da língua escrita e

as práticas em sala aula, as sequências didáticas buscarão focalizar atividades que possam subsidiar a prática, as reflexões sobre os conhecimentos sobre os sujeitos e a etapas em que se encontram no processo de alfabetização e letramento.

Desse modo, a presente sequência didática foi pensada e planejada com o objetivo de contemplar essas diversas fases da psicogênese que o/a professor/a encontra dentro de uma sala de alfabetização na educação de jovens, adultos e idoso.

Como já discutido no presente volume, é importante que, durante o processo, o/a professor/a construa um ambiente alfabetizador todo o tempo, tornando-o confortável e acolhedor aos possíveis “erros e equívocos”, naturais e necessários ao processo de alfabetização e através dos quais será construída a apropriação do sistema de escrita do/a estudante. Não podemos nos esquecer de que os erros devem ser entendidos e interpretados como erros construtivos.

Assim, como professor/a alfabetizador/a na EJA, é importante pensar atividades contextualizadas, que façam sentido para o/a estudante, valorizando sua vivência e cotidiano. O texto será sempre o eixo central das propostas, pois propiciam o conhecimento (alfabetizar) e a consciência sobre os diferentes usos sociais da leitura e escrita (letrar). Assim, para a realização desta sequência didática, o gênero textual é a letra de uma música, levando em consideração a temática sobre nomes e sobrenomes e suas rimas. Tal temática dialoga com a sequência didática proposta no volume 1. O uso desse gênero textual, dentre outras coisas, pode despertar o interesse e a memória afetiva dos/as educandos/as, provocando sua identificação com o assunto e proporcionando frutíferas discussões em sala de aula.

A Sequência Didática

Esta sequência didática tem como objetivo desenvolver os níveis de escrita dos/as estudantes, ao mesmo tempo em que explora nomes e sobrenomes bem como está diretamente relacionada à temática sobre Identidade. Para isso tomaremos nomes próprios, com suas histórias, memórias de vida e de lida. A sequência está dividida em 7 aulas, com duração prevista de 50 minutos, pensadas para auxiliar o/a estudante da EJA em sua evolução dentro dos níveis da psicogênese.

Objetivos da Sequência Didática

São objetivos da sequência didática:

- perceber a importância do nome e sobrenome do/a estudante na construção de sua identidade;
- valorizar a história de vida do/a estudante;
- trabalhar a oralidade³ através da apresentação do/a estudante para a turma;
- perceber o uso de letras maiúsculas e minúsculas;
- identificar o uso das letras maiúsculas iniciais nome próprio;
- perceber outras identidades e outras histórias de vida;
- fazer uso do alfabeto como referência na escrita de palavras;
- iniciar a apropriação e os usos sociais da ordem alfabética.

3 O volume 2 aborda, especificamente, o eixo Oralidade.

Habilidades a serem desenvolvidas

São habilidades a serem desenvolvidas:(ALFAEJA-ASE-04) Identificar letras do próprio nome e de outras palavras significativas;

- (ALFAEJA-ASE-30) Escrever palavras de forma espontânea usando os recursos que conhece;
- (ALFAEJA-ASE-15) Identificar segmentos semelhantes em palavras escritas;
- (ALFAEJA-ASE-18) Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas, considerando a letra inicial.

AULA 1

Objetivos:

- trabalhar a oralidade através da apresentação do/a estudante para a turma;
- perceber identidades e outras histórias de vida;
- identificar o próprio nome e aspectos relacionados a sua escrita, bem como o uso da letra maiúscula no início do nome.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- pincéis de duas cores para escrita do nome no quadro;
- fichas recortadas de papel A4;
- texto reproduzido: “Gente tem sobrenome”, de Toquinho.

Organização da turma:

- dispor as carteiras em formato **U** ou semicírculos, para visualizarem os/as colegas e o quadro.

Contextualização:

Ao nascer, toda pessoa recebe um nome e um sobrenome. Para isso os pais dirigem-se ao Cartório de Registro Civil com o objetivo de fazer a Certidão de Nascimento do filho. Lá se registra um nome com o (os) sobrenome(s) da família. A Certidão de Nascimento é o primeiro documento e um dos mais importantes de uma pessoa. Com ela é possível fazer outros documentos, como Carteira de Identidade, CPF e Título de Eleitor; matricular-se em escolas e cursos bem como obter benefícios do governo. Por Lei, toda pessoa que não tem condições de pagar pela Certidão de Nascimento tem o direito de obtê-la gratuitamente. Para isso, basta procurar o Cartório de Registro Civil e solicitar esse documento.

Desenvolvimento:

- com a sala em formato U, pedir aos/às estudantes que falem o seu nome e se apresentem dizendo, por exemplo, onde nasceram, onde vivem, onde trabalham e contando um pouco de sua história;
- fazer o registro do nome do/a estudante no quadro, em letra de forma e cursiva, evidenciando de cor diferente a letra inicial;
- perguntar se o nome do/a estudante traz uma história e se deseja socializar;
- ler a letra da música “Gente tem sobrenome”, de Toquinho;
- ouvir a música.

Professor/a, importante que nesse momento os/as estudantes se sintam à vontade para falar sobre aspectos diversos de seu nome: origem, significado, o que sabem sobre o processo de escolha de seu nome e os diversos aspectos que perpassam seus nomes. Destaque junto a eles/as o quanto ter um nome é importante no sentido de carregar identidade, subjetividade e muitas histórias.

Encerre a atividade da aula 1 desta sequência didática apresentando seu nome e tudo que ele envolve. Depois de ouvir seus/suas estudantes, conte também a história de seu nome e/ou apelido.

Planeje e organize você uma pesquisa sobre os nomes de seus/suas alunos. Busque conhecer no [Dicionário de Nomes](#)⁴ sobre os nomes encontrados e divulgue entre eles, os resultados de sua pesquisa.

Antes faça um levantamento sobre os conhecimentos prévios que tem sobre seus nomes. Aproveite para perguntar o que sabem sobre a história de seus nomes com perguntas como “O que você sabe sobre a escolha de seu nome e o significado dele?”, “Qual a importância do seu nome para você?” Estimule os/as estudantes a irem para casa com esta pergunta: “Que história meu nome carrega para minha vida?”

Distribua para a turma o texto: “Gente tem sobrenome” nas letras de imprensa maiúscula e imprensa minúscula. Retome também a sequência didática do [volume 1](#)⁵, da professora Joanna Castro. A proposta da sequência didática dialoga com a proposta que apresentamos aqui neste volume 2.

Ao apresentar os textos para a turma, explore e informe aos/às estudantes a organização do texto: uma poesia rimada, formada por oito quadras e cada quadra formada por 4 ver-

4 <https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/>

5 <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/appia-consolidando-projetos-de-vida>

sos, sendo cada verso formado por uma frase, assim como a autoria de Toquinho.

GENTE TEM SOBRENOME

Toquinho

TODAS AS COISAS TÊM NOME
CASA, JANELA E JARDIM
COISAS NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM

TODAS AS FLORES TÊM NOME
ROSA, CAMÉLIA E JASMIM
FLORES NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM

O CHICO É BUARQUE, CAETANO É VELOSO
O ARI FOI BARROSO TAMBÉM
E TEM OS QUE SÃO JORGE, TEM O JORGE AMADO
TEM OUTRO QUE É O JORGE BEN

QUEM TEM APELIDO, DEDÉ, ZACARIAS
MUSSUM E A FAFÁ DE BELÉM
TEM SEMPRE UM NOME E DEPOIS DO NOME
TEM SOBRENOME TAMBÉM
TODO BRINQUEDO TEM NOME
BOLA, BONECA E PATINS
BRINQUEDOS NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM
COISAS GOSTOSAS TÊM NOME

BOLO, MINGAU E PUDIM
DOCES NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM

RENATO É ARAGÃO, O QUE FAZ CONFUSÃO
CARLITOS É O CHARLES CHAPLIN
E TEM O VINÍCIUS, QUE ERA DE MORAES
E O TOM BRASILEIRO É JOBIM

QUEM TEM APELIDO, ZICO, MAGUILA
XUXA, PELÉ E HE-MAN
TEM SEMPRE UM NOME E DEPOIS DO NOME
TEM SOBRENOME TAMBÉM.

Gente tem sobrenome

Toquinho

Todas as coisas têm nome
Casa, janela e jardim
Coisas não têm sobrenome
Mas a gente sim
Todas as flores têm nome
Rosa, camélia e jasmim
Flores não têm sobrenome
Mas a gente sim
O Jô é Soares, Caetano é Veloso
O Ary foi Barroso também
Entre os que são Jorge
Tem um Jorge Amado

E um outro que é o Jorge Ben
Quem tem apelido
Tom Zé, Tiririca, Toquinho e Fafá de Belém
Tem sempre um nome e depois do nome
Tem sobrenome também
Todo brinquedo tem nome
Bola, boneca e patins
Brinquedos não têm sobrenome
Mas a gente sim
Coisas gostosas têm nome
Bolo, mingau e pudim
Doces não têm sobrenome
Mas a gente sim
Renato é Aragão, o que faz confusão
Carlitos é o Charles Chaplin
E tem o Vinícius, que era de Moraes
E o Tom Brasileiro é Jobim
Quem tem apelido, Ganso, Dentinho, Xuxa
Pelé e He-man
Tem sempre um nome e depois do nome
Tem sobrenome também

AULA 2

Objetivos:

- trabalhar a oralidade através da apresentação do/a estudante para a turma;
- perceber a sonoridade, atentar para as rimas;
- perceber identidades e outras histórias de vida;
- identificar o próprio nome e aspectos relacionados a sua escrita, bem como o uso da letra maiúscula no início do nome.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- pincéis de duas cores para escrita do nome do/a estudante no quadro;
- fichas recortadas de papel A4;
- texto reproduzido: “Gente tem sobrenome”, de Toquinho;
- um alfabeto grande na sala e um para cada estudante com os 4 tipos de letra (maiúscula e minúscula de imprensa e maiúscula e minúscula cursiva).

Organização da turma:

- dispor as carteiras em formato **U** ou semicírculos para visualizarem os colegas e o quadro.

Desenvolvimento:

- procurar na letra da música e grifar os NOMES e SOBRENOMES;
- falar de Ari Barroso, Jorge Amado, Jorge Bem, Renato

Aragão, Charles Chaplin, Vinícius de Moraes, Tom Jobim, artistas cujo nomes e apelidos são citados na música;

- conversar sobre apelidos que os/as estudantes tenham e se gostam dele(s) (em geral apelidos têm o caráter pejorativo ou carinhoso);
- pedir que cada aluno/a escreva o seu nome na ficha (se desejarem podem escrever também o sobrenome) e colam no quadro;
- fazer a leitura de todos os nomes.

Professor/a, o apelido, assim como o nome, é carregado de significado e de memórias. É comum a muitas pessoas serem chamadas pelo apelido ao longo da vida, sendo possível até que muitas pessoas não saibam sequer o seu nome. Explore essas questões relacionadas não apenas à escrita, mas também ao afeto (ou desafeto) pelos apelidos e por tudo que ele carrega.

Enquanto os/as educandos/as estiverem escrevendo o próprio nome, passe na carteira deles/as, levando-lhes segurança e incentivo. Deixe bem claro que podem escrever do jeito que sabem e que está tudo bem se não conseguirem. Ajude-os/as nesse momento. Se for preciso, não há problema em escrever para eles/as, desde que vejam o movimento de grafia das letras e que você, professor/a, nomeie-as, bem como as sílabas formadas e a palavra cuja junção de letras deu origem (no caso, o nome).

Após todos os nomes colados no quadro, trabalhe aspectos sobre as letras que formam cada nome, se há semelhança sonora entre alguns nomes (por exemplo: Marcos e Marcelo), chamando a atenção para o fato de que é normal pedaços

das palavras (sílabas) serem comuns a outras.

Por fim, volte à música e ao texto dela. Deixe os/as estudantes ouvirem novamente passando o dedo sobre as letras. Depois, peça-lhes para dizerem que nomes ouviram na música. Veja se conseguem identificar na folha que contém a música. Se conseguirem, peça que assinalem esses nomes. Se não, você, educador/a, pode auxiliar, lendo a letra da música junto a eles/as, fazendo o acompanhamento com o dedo para verem onde se encontram os registros de nomes.

Encerre a aula estimulando-os/as a falarem sobre os nomes que estão no texto e também pensarem em outros nomes que comecem ou terminem como o deles/as.

AULA 3

Objetivos:

- perceber o uso de letras maiúsculas e minúsculas como também identificar nome próprio;
- fazer uso do alfabeto como referência na escrita de palavras;
- iniciar a apropriação da ordem alfabética.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- as fichas recolhidas do módulo anterior;
- cartaz com o Alfabeto.

Contextualização:

É importante que os/as educandos/as percebam que as letras maiúsculas, geralmente, são usadas no início das frases

ou em nomes próprios e que essas letras compõem nosso Alfabeto, que tem um padrão ou uma sequência a ser seguida. Na **ordem alfabética**, as palavras seguem a **ordem** das letras no alfabeto. Palavras iniciadas com **A** aparecem antes de palavras iniciadas com **B**, e assim por diante.

Essas convenções sociais precisam ser ensinadas para eles/as, isto é, vale sempre lembrá-los/as sobre essas convenções no momento em que são usadas nas atividades propostas.

Essa compreensão possibilita ao/à estudante compreender parte do funcionamento de nossa escrita alfabética e o/a auxilia a entender que há uma sequência de letras, que elas não se dispõem aleatoriamente e que dominar essa ordem os/as ajuda no sentido de buscar a letra a ser usada em uma palavra ao escrevê-la.

Desenvolvimento:

- colocar as fichas confeccionadas, na aula anterior, pelos/as alunos/as no quadro aleatoriamente;
- reescrever as palavras utilizando a letra maiúscula apenas na letra inicial.
- apresentar o alfabeto;
- circular as letras iniciais de cada nome.

Professor/a, é importante para esse momento que, além de um alfabeto em sala, cada estudante esteja com o seu próprio alfabeto também. Além disso, evite colocar alfabetos que tenham para cada letra uma imagem que o represente (por exemplo, abelha na letra A, bola na letra B....). Isso pode induzir o/a estudante a acreditar que aquela letra é usada apenas para aquele nome e, principalmente, que essas letras aparecem apenas no início de palavras. Entretanto, é fundamental que você explore as letras mostrando que elas podem aparecer em diversos lugares na palavra. Em “abelha”, por exemplo, a letra “A” aparece no início e no final. Em “leite” o “L” aparece no início, mas em “final”, aparece no fim. Destaque que o mesmo acontece com as sílabas: mesmo “MA” de Maria é o de Lima.

AULA 4

Objetivos:

- fazer uso do alfabeto como referência na escrita de palavras;
- desenvolver a apropriação da ordem alfabética.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- folha individual com o alfabeto;
- fichas com os nomes/apelidos;
- letra da música com a marcação dos nomes/apelidos;
- alfabeto e sílabas móveis (um conjunto para cada estudante).

Desenvolvimento:

- retomar as fichas com os nomes de cada estudante e os nomes presentes na música para serem colocadas no quadro em ordem alfabética;
- pedir que registrem no caderno os nomes explorados;
- explorar as palavras que têm sílabas comuns.

Professor/a, retome junto aos/as estudantes os nomes de todos/as da turma e os nomes presentes na música (nome e/ou apelido). Peça que peguem seu alfabeto móvel (ou sílaba para os que já estão dominando o alfabeto) e reescrevam as palavras por meio dele. Em seguida, peça que registrem no caderno. Nesse momento, é fundamental pedir a eles que tentem dizer o som que cada pedaço da palavra tem. É importante ainda que os/as auxiliem no processo de entendimento do uso do caderno (direção e alinhamento da escrita, tamanho da letra etc.).

AULA 5

Objetivos:

- fazer uso do alfabeto como referência na escrita de palavras;
- desenvolver a apropriação da ordem alfabética;
- identificar as funções sociais da ordem alfabética.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- folha individual com o alfabeto;

- registro realizado na aula anterior com os nomes em ordem alfabética;
- alfabeto e sílabas móveis (um conjunto para cada estudante);
- dicionário;
- catálogo de endereços e telefones.

Desenvolvimento:

Pergunte aos/às estudantes se eles/as reconhecem situações em que o conhecimento da ordem do alfabeto seja importante. Estimule-os/as a pensar em situações em que a organização é feita tendo como critério a ordem alfabética. Indague sobre como eles/as encontram os nomes das pessoas no telefone. Muitos desconhecem que os nomes estão dispostos em ordem alfabética. Mais adiante você poderá pedir que façam a lista - cópia - dos nomes que compõem a agenda do celular de cada um.

Mostre a eles/as também o dicionário, estimule-os/as a pensar sobre a função desse texto e lhes pergunte se sabem como ele se organiza. Escutar os/as estudantes é fundamental! Apresente um catálogo e veja quais deles/as conhecem ou não. Se algum/a não conhecer, diga que, antes de a tecnologia ser como é atualmente, o catálogo era usado para acharmos o telefone de uma pessoa e explique o que precisávamos saber das pessoas para encontrar o que buscávamos (o nome completo, por exemplo). Se possível, mostre também o livro de chamada e que os nomes lá vêm organizados em ordem alfabética. Se houver mais de um/a aluno/a com o mesmo nome, mostre também que o critério para vir primeiro ou depois é o segundo nome (ou sobrenome).

Enfatize que saber identificar e fazer uso desses portadores de texto é fundamental para diversas situações cotidianas e

que, sem o conhecimento da ordem alfabética, em algumas situações, fica mais difícil procurar o que se precisa.

Professor/a, essas são apenas algumas sugestões. A sequência pode e deve ser adaptada às necessidades de sua turma, inclusive a música a ser selecionada. O fundamental é não perder de vista as habilidades que precisam ser desenvolvidas junto aos/às estudantes, bem como lhes dizer que o aprendizado e uso do nome próprio - através da lista de nomes da turma - é um gênero textual que pode e deve ser largamente explorado, sempre que for necessário.

Se o nome próprio é do conhecimento de cada estudante, isso não quer dizer estão no nível alfabético, pois o Antônio pode muito bem saber escrever o nome dele e, ao escrever Amanda, use apenas três letras, ou algumas letras e sílabas. Por isso, a lista de nomes pode ser um dos gêneros textuais a ser explorado para identificar os conhecimentos que cada um/a tem sobre o sistema de escrita alfabética, assim como o/a educador/a saber em que etapa /nível da psicogênese se encontram.

Outro aspecto fundamental é entender que é possível e comum que, em uma mesma turma, haja estudantes com os diferentes níveis de aprendizagem da escrita. Por isso, aproveite a oportunidade para fazer questionamentos que lhes permitam refletir sobre as palavras. Abaixo, apresentamos algumas sugestões.

- 1) As perguntas devem sempre ser contextualizadas, procurando levar o/a estudante a problematizar os conhecimentos que tem e promover o avanço cognitivo, por meio de boas perguntas e direcionadas ao que se pretende que ele/a possa responder e/ou pôr em dúvida o que já sabe, sempre com muita liberdade para se expor:

Pré-silábicos

“Onde começa e termina determinada palavra? (professor pode indicar alguma palavra)

Quais as letras que formam essa palavra?

Entre essas duas palavras, qual é a maior? Quais as palavras que começam com a mesma letra que a palavra JANELA? (Peça para fazer uma cópia dessas palavras, ele não sabe ler, mas saberá identificá-las e copiar)

Silábicos

Separe as palavras NOME, CASA, JANELA em sílabas.

Quais palavras têm as últimas sílabas iguais jardim? (são muitas)

Diga outras palavras que começam com a mesma sílaba da palavra JANELA.

Alfabéticos

Quantas palavras tem nas quatro primeiras frases, cada frase é um verso e os quatro versos formam uma quadra.

Observe a sílaba TRE da palavra ESTRELAS. Quais outras palavras têm o TR na escrita?

E na sílaba PRE da palavra PRECISO? Quais outras palavras utilizam o PR nas sílabas?

Sempre que necessário, circule e destaque as letras, sílabas, frases para auxiliar na visualização do/a estudante.

2) Para o nível pré-silábico o trabalho com os sons das palavras é fundamental. As rimas auxiliam na compreensão da sonoridade das letras e suas correspondências nas palavras indicando que a escrita representa a fala e que sons iguais podem ser escritos com as mesmas letras.

Pré-silábicos:

Marque com símbolos iguais as palavras que rimam entre si.

Façam a contagem de letras de cada uma dessas palavras que rimam, bem como que digam o nome das letras que as compõem;

A) Com o auxílio do alfabeto móvel, oriente-os a montar as palavras

B) Para finalizar, solicite a cópia das palavras para o caderno.

Em uma sala de aula da EJA da alfabetização, os/as estudantes se encontram em níveis diversos níveis da psicogênese, portanto, as aulas finais da presente sequência didática têm como objetivo possibilitar que o/a professor/a trabalhe os diversos níveis da psicogênese em uma mesma aula, tendo como ponto central de partida a temática da sequência. Cada atividade apresentada foi pensada de maneira que possibilitasse o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades necessárias para que o/a aluno/a evolua dentro dos estágios da psicogênese.

Antes de apresentar aos/às discentes as atividades a seguir, é sugerido que o/a professor/a aplique um ditado de escrita espontânea. Utilizando-se de imagens que partam da temática da música e trabalhem a memória afetiva dos/as estudantes, o/a professor/a poderá observar no resultado do ditado a lógica por trás da escrita dos/as alunos/as e o nível de psicogênese em que se encontram.

Os ditados podem e devem ser sempre usados nas turmas de alfabetização e de formas bem variadas: ditado de palavras previamente selecionadas dentro de um mesmo campo semântico (retomar as escritas de estudantes neste volume); ditado de imagens previamente selecionadas, planejadas e contextualizadas; ditado em que os/as estudantes irão ditar as palavras que todos irão escrever (frutas, nomes de pesso-

as, cidades, profissões etc.), de acordo com o nível em que se encontram. Esses ditados são importantes instrumentos para se ter uma avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos dos/as alunos/as e sua evolução no processo de alfabetização e letramento.

Atividade: Ditado de imagem

Peça aos/às estudantes que escrevam de acordo com a ordenação da imagem o nome dos Trapalhões abaixo.



Caricatura de [Wanderline Freitas](#)

Faça o confronto da escrita com os nomes grafados ortograficamente.

Silábica sem valor sonoro

Converse com os/as colegas e liste palavras que se iniciem com a mesma sílaba das imagens abaixo:



Silábica sem valor sonoro

AULA 6

Objetivos:

- atender os diversos níveis da psicogênese encontrados na sala de aula da EJA no segmento de alfabetização;
- trabalhar as habilidades necessárias para que os/as alunos/as evoluam dentro do processo de escrita.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- folhas impressas com as respectivas atividades;
- lápis e borracha.

Desenvolvimento:

Após aplicar o ditado sugerido anteriormente nesta sequência, divida a turma em grupos, de acordo com o nível da psicogênese em que se encontram os/as estudantes. Em seguida, distribua as atividades entre eles/as, explicitando a tarefa a ser feita. É importante que, após esse primeiro momento, o/a professor/a circule entre os grupos para tirar possíveis dúvidas, compreendendo as dificuldades e habilidades dos/as discentes.

Será sugerido para esta aula uma atividade para cada nível da psicogênese, pensadas a partir do tema central da sequência.

Nível pré-silábico.

Para o nível pré-silábico o trabalho com os sons das palavras é fundamental. As rimas auxiliam na compreensão da sonoridade das letras e suas correspondências nas palavras, indicando que a escrita representa a fala e que sons iguais podem ser escritos com as mesmas letras. Utilizando-se da letra da música “Nome tem sobrenome” impressa, já apresentada anteriormente, peça aos/às estudantes que realizem as marcações das palavras que rimem entre si, para, em seguida, copiá-las no caderno.

Silábica sem valor sonoro

Os/As estudantes nesse nível apresentam a consciência da constituição da palavra, sendo esta representada por segmentos sonoros, que, por sua vez, são compostos por letras e cada fonema da sílaba é representado por uma letra. Entretanto, o/a estudante ainda não desenvolveu plenamente a consciência fonológica.

A atividade abaixo auxilia na visualização da composição da palavra por sílabas, permitindo que o/a educando perceba a segmentação das palavras em estruturas menores, portanto, sua distribuição aos/às estudantes tem grande aproveitamen-

to no processo de alfabetização, ainda ajuda no processo de perceber que necessita completar a sílaba com outras letras.

Complete as palavras abaixo com as sílabas que faltam.



Silábica com valor sonoro

Nesta fase, os/as estudantes não fazem escolhas aleatórias para a representação das sílabas, entretanto, escolhem para representar a sílaba a letra de som mais marcante na mesma. Para auxiliar o/a educando/a em seu processo de alfabetização, é importante a utilização de textos lacunados, com o objetivo de que o/a estudante possa identificar o valor sonoro que completa o texto de forma correta, reconhecendo as sílabas iniciais que correspondem às suas respectivas sonoridades. O texto lacunado abaixo, depois de impresso, entregue e preenchido pelos/as educandos/as é um grande auxiliar para a escalada dos/as estudantes para o próximo nível da psicogênese.

GENTE TEM SOBRENOME

Toquinho

TODAS AS COISAS TÊM NO __
CASA, __ NELA E JARDIM
COISAS NÃO TÊM __ SOBRENOME
MAS A GENTE SIM
TODAS AS FLORES TÊM NOME
ROSA, __ MÉLIA E JASMIM
FLORES NÃO TÊM SOBRE __ ME
MAS A GENTE SIM
O JÔ É SOARES, CAETANO É VELOSO
O ARY FOI BARROSO TAMBÉM
ENTRE OS QUE SÃO JORGE
TEM UM JORGE A __ DO
E UM OUTRO QUE É O JORGE BEN
QUEM TEM A __ LIDO
TOM ZÉ, TIRIRICA, TOQUINHO E FAFÁ DE BELÉM
TEM SEMPRE UM NOME E DEPOIS DO NOME
TEM SOBRENOME TAMBÉM
TODO BRINQUE __ TEM NOME
BOLA, __ NECA E PATINS
BRINQUEDOS NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM
COISAS GOS __ SAS TÊM NOME

BOLO, MINGAU E PUD __
DOCES NÃO TÊM SOBRENOME
MAS A GENTE SIM
RENATO É ARAGÃO, O QUE FAZ CONFUSÃO
CARLITOS É O CHARLES CHAPLIN
E TEM O VINÍCIUS, QUE ERA DE MORAES
E O TOM BRASILEIRO É JOBIM
QUEM TEM APELIDO, GAN __, DENTINHO, XUXA
PELÉ E HE-MAN
TEM SEMPRE UM NOME E DEPOIS DO NOME
TEM SOBRENOME TAMBÉM

Nível alfabético

Para o nível silábico alfabético é importante que o/a aluno/a tenha a possibilidade de levantar hipóteses sobre a escrita das palavras. Esse processo pode contar com estratégias que tenham como auxilia o uso de uma cruzadinha em sala de aula, trocando a descrição das palavras utilizadas em cruzadinhas usuais pelas imagens correspondentes a elas.

CRUZADINHA

The crossword puzzle grid consists of the following cells:

- 1 Down: 5 cells
- 2 Down: 4 cells
- 3 Down: 3 cells
- 4 Across: 6 cells
- 5 Down: 3 cells
- 6 Down: 3 cells
- 7 Across: 6 cells
- 8 Across: 4 cells

Surrounding images include:

- A house (top left)
- A garden with flowers (top center)
- A roller skate (left)
- A red rose (right)
- A bag of Mungau Mito (bottom left)
- A round cake (bottom left)
- An open window (bottom center)

GABARITO:

CRUZADINHA



Professor/a, esse gabarito é para você. Os/As alunos/as não terão acesso a ele.

1.



2.



3.



4.(vertical)



4. (horizontal)



6.



7.



8.



Professor/a, enquanto os/as estudantes estiverem realizando a atividade (seja em grupo ou individual) passe nas carteiras e aproveite para avaliar como eles/as estão se organizando no pensamento sobre a construção da escrita e, se necessário, faça intervenções que os/as levem a avançar. Ao realizar a correção, fica a critério do professor fazer coletivamente, ou pedi alguns/as estudantes para irem ao quadro. O importante é que, no processo de correção da atividade, eles/as possam refletir sobre o processo de escrita e comparar, ao fim, sua escrita à escrita ortograficamente correta, de maneira reflexiva.

AULA 7

Objetivo:

- dar continuidade ao processo de aprimoramento da escrita dos/as estudantes.

Tempo previsto:

- 50 minutos.

Materialidade:

- folhas impressas com as respectivas atividades;
- lápis e borracha.

Desenvolvimento:

Retome os grupos da aula anterior para dar continuidade ao processo de desenvolvimento de habilidades de escrita, distribuindo novas atividades para os respectivos grupos da psicogênese, interagindo e auxiliando a turma de forma semelhante ao proposto da última aula. Após os estudantes efetuarem as atividades, para finalizar a sequência, solicite que retomem as palavras do ditado, reescrevendo-as. Isso possibilitará que o professor perceba uma possível evolução dos alunos.

Pré-silábica:

A atividade a seguir retoma o trabalho de percepção dos sons correspondentes a cada letra.

A) ESCREVA A LETRA INICIAL DE CADA UMA DAS PALAVRAS ABAIXO.

B) CONVERSE COM OS/AS COLEGAS E LISTE PALAVRAS QUE SE INICIEM COM A MESMA SÍLABA INICIAL DAS IMAGENS.



Silábica sem valor sonoro:

É sugerido que o/a professor/a trabalhe com rimas, pois, assim como no nível pré-silábico, as rimas vão permitir que o/a educando/a compreenda que a escrita é uma representação dos sons da fala, e, portanto, sons iguais se escrevem com as mesmas letras. Para tal, privilegiando o tema da aula, é

recomendado que o/a professor/a, depois da distribuição da letra da música impressa:

- peça que os/as estudantes pensem em palavras relacionadas que rimem com cinco outras palavras citadas na música;
- em seguida, solicite que tentem reproduzi-las no papel;
- para finalizar, realize a correção e conferência ao final da aula.

Silábica com valor sonoro:

Um tipo de atividade capaz de auxiliar o/a estudante nesse processo de reconhecimento, transpondo-o para o próximo nível, é aquele em que os/as estudantes modifiquem palavras alterando um de seus fonemas. Por isso, recomenda-se que o/a professor/a escreva as seguintes palavras no quadro ou entregue-as impressas aos/às educandos/as, instruindo-os/as para que sigam as recomendações de alterá-las com a mudança de uma letra. O/A professor/a poderá incorporar palavras trazidas pelos/as alunos/as a essa atividade.

ALTERE A PRIMEIRA LETRA DAS PALAVRAS ABAIXO, DE FORMA QUE SE TRANSFORMEM EM OUTRA PALAVRA.

EXEMPLO: NOME - FOME – COME – TOME – SOME...

- JANELA: _____

- GENTE: _____

- BONECA: _____

- BOLA: _____

- BOLO: _____

Alfabético

Para praticar a escrita dos/as estudantes no nível alfabético, é sugerido que o/a professor/a redistribua a atividade de cruzadinha efetuada anteriormente, solicitando que os/as alunos/as escrevam bilhetes para trocar entre si, partindo de uma das palavras presentes na cruzadinha.

Para finalizar a sequência, refaça os ditados aplicados anteriormente com os/as estudantes.

Solicite que escrevam, sem o apoio do texto, os nomes que você irá dizer: Pelé, Dedé, Zacarias, Xuxa, Renato, Fafá, Jô Soares, Caetano Veloso e outros. **É** importante que tenham nomes mais fáceis e outros mais complexos. Eles/as devem escrever pensando cognitivamente sobre a escrita das palavras, e, em momento algum, estamos dizendo que se faça treinamento das palavras.

Bom trabalho!

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marlene Carvalho. **Guia prático do alfabetizador**. 1ª edição. São Paulo: Ática, 2010. p. 62-74.

COUTINHO, Marília de Lucena. Psicogênese da Língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. *In: Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. MORAIS, Artur Gomes et al. (org), Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERREIRO, Emília. **Los adultos no-alfabetizados e sus conceptualizaciones del sistema de escritura**. México: Siglo XXI. 1983

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p, v.2.

FERREIRO, Emília; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000. 104p.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Moraes: São Paulo 1979. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/Paulofreire/Paulo_freire_conscientizacao.pdf

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

HADDAD, Sérgio. **A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB**. São Paulo: 1997. Disponível em: <http://www.biblioteca-digital.abong.org.br/bitstream/handle/11465/1767/3.pdf?sequen>

ce=1&is Allowed=y Acesso em: 16/11/2017. IBGE, 2015. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-deanalfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>

LEAL, Telma Ferraz. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? *In*: ALBUQUERQUE, Eliana Borges. C. de, LEAL, Telma Ferraz (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3ª edição. Autêntica. p. 77-116.

MACIEL, Francisca, et al. **Alfabetização e letramento de jovens e adultas: carta aberta**. Belo Horizonte; FAE- CEALE,UFMG 2021. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/alfabetizacao-e-letramento-de-jovens-e-adultos-carta-aberta.html>

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

LENDO E ESCRREVENDO AS

palavras

LENDO E ESCRREVENDO O

mundo



Volume 0
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



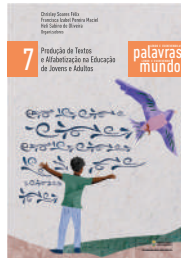
Volume 4
Apropriação do Sistema
de Escrita Alfabética na
Alfabetização de Jovens e
Adultos



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 Atendimento à Criança e ao Adolescente

UF *m* G