

INSTITUTO
FEDERAL
Brasília

Alfabetizar LETRANDO no PROEJA

Relato da aplicação do método freiriano

Laís Valeriano Nunes

Rosa Amélia Pereira da Silva

2025



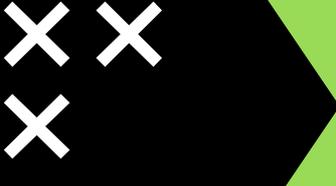
PROFEPT
INSTITUTO FEDERAL
Brasília

N972 Nunes, Laís Valeriano
Alfabetizar letrando no PROEJA: relato de aplicação do método freiriano / Laís Valeriano Nunes. – Brasília, DF, 2025.
57 p. : il. color.

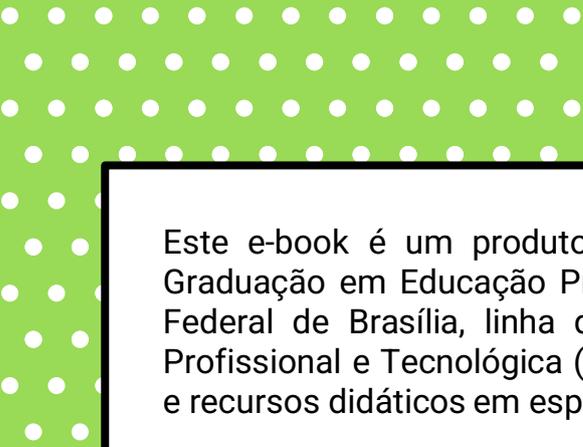
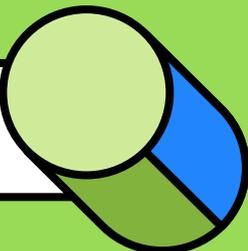
Orientador(a): Rosa Amélia Pereira da Silva.
Produto Educacional (Mestrado). — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2025.

1. Alfabetização. 2. PROEJA. 3. Letramento. I. Silva, Rosa Amélia Pereira da. (orient.). II. Título.

CDU 37.014.22



PRODUTO EDUCACIONAL



Este e-book é um produto educacional elaborado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Brasília, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Macroprojeto Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

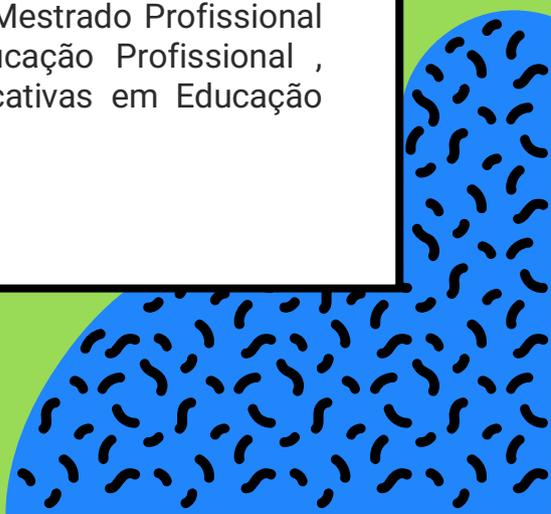
Título da dissertação: PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO

Pesquisadora: **Laís Valeriano Nunes**

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Brasília. Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (2010), Psicopedagogia (2012) e Especialista em Alfabetização e Letramento (2022). Atuou como professora na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Marista de Brasília. Servidora Pública Federal com cargo Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Brasília (IFB) desde 2012.

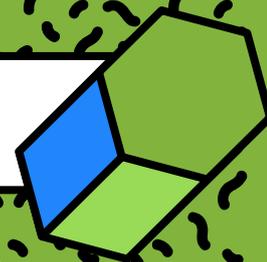
Orientadora: **Rosa Amélia Pereira da Silva**

Licenciada em Letras - Português e Literatura pela Universidade do Estado de Minas Gerais, mestra em Literatura e doutora em Literatura e Práticas Sociais pela Universidade de Brasília. Docente de Língua Portuguesa de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no IFB, pós-doutora em Letras pela Universidade de São Paulo. Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, atua na linha Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.





Sumário



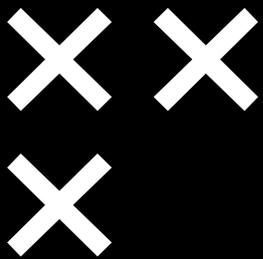
01 Apresentação

02 Alfabetização e Letramento

03 Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA

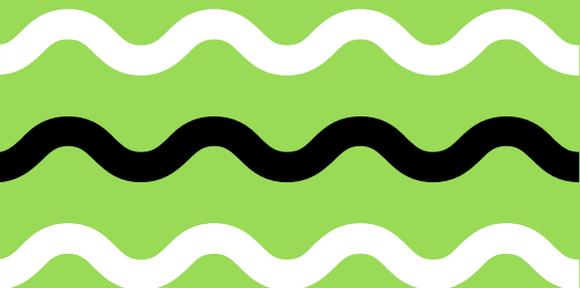
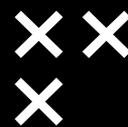
04 Leituras sobre a temática

05 Referências



“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire



Prefácio

Este produto educacional é o resultado de um olhar acurado e respeitoso sobre as necessidades dos estudantes do Proeja. Sabe-se que muitos/as trabalhadores/as e estudantes finalizam o Ensino Fundamental sem terem as habilidades de leitura e escrita plenamente desenvolvidas. Ao iniciar a pesquisa, com a proposta de trabalhar com o letramento para estudantes do Proeja Técnico em Restaurante e Bar do campus Riacho Fundo, a pesquisadora identificou uma estudante nesta situação: sem saber ler e escrever com fluência.

Assim, ela se debruçou sobre o planejamento e, considerando as necessidades da referida estudante, entendeu que, para que ela avançasse na mesma medida em que outros estudantes da turma, teria que realizar atividades específicas voltadas para sanar dificuldades de leitura e de escrita concernentes ao processo de alfabetização. Assim, Laís o fez... num primeiro momento reconheceu as principais dificuldades da estudante e, depois, desenvolveu e aplicou uma série de atividades para vencê-las. E como a pesquisadora e a pesquisa se sustentam nas ideias de Freire, é importante ressaltar que as atividades não dispensaram a dimensão política e social a partir da qual todo processo de alfabetização e de letramento deve estar amparado.

Nesse caderno, apresentamos esse “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais”, no caso específico, aprender a ler e a escrever de forma fluente, “com princípio e um fim conhecidos” (Zabala (1998, p. 18) tanto pela educadora/pesquisadora quanto pela estudante.

Mesclamos a esse conjunto de atividades o rico relato, bastante minucioso, de sua aplicação, no qual a voz de Laís se funde à voz de Freire, na defesa de uma educação conscientizadora, que liberta das amarras da alienação pela ausência da leitura da palavra e do mundo. Entendemos que, ao aprender a ler a palavra, deve-se ensinar a entender e a interpretar a realidade em que se insere o leitor; que é possível desenvolver uma consciência política e crítica sobre o mundo.

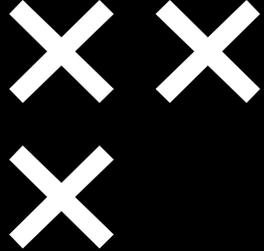
As atividades, centradas no diálogo e na participação, na prática reflexiva da leitura e da escrita, da contextualização e da conscientização sobre sustentabilidade, tomam corpo no desenvolvimento dessa sequência didática. Pelo relato entendemos que a proposta fortaleceu o aprendizado da leitura e da escrita; integrou uma compreensão mais ampla sobre sustentabilidade, sobre a forma como a sociedade lida com a exploração da natureza; explorou as várias dimensões humanas: cognitiva, emocional, social, cultural, ética, política, a partir dos conteúdos conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais.

Ao ler o relato da aplicação da sequência didática, é possível reconhecer a preocupação com todos os conteúdos e com todas as dimensões humanas da estudante, que demandou a flexibilização e o replanejamento das atividades. Observa-se que a proposta permitiu que a estudante se tornasse mais consciente da necessidade de um mundo sustentavelmente mais justo.

E o mais valioso nessa proposta: o protagonismo da estudante só aconteceu devido ao protagonismo da educadora/pesquisadora. Isso implica dizer que, em perspectiva construtivista, freiriana, a atuação docente é extremamente valiosa; não perde valor e centralidade no planejamento. É o/a docente quem identifica os saberes, as habilidades e as competências necessárias para o crescimento do estudante. É o/a docente quem planeja, estrutura e articula as atividades para o crescimento do estudante. É o/a docente quem realiza a mediação para que o estudante desenvolva as atividades de forma independente, amplie os seus conhecimentos e cresça em todas as dimensões humanas. Um viva ao exercício da docência. Um viva à Laís que, de forma despretensiosa, revela a importância do fazer docente.

Foi um prazer imensurável orientar essa pesquisa. E esperamos que a pesquisa e, especificamente, este produto educacional alcancem aqueles que, pela educação, desejam transformar vidas e as sociedades, seguindo as ideias freirianas de que a educação não muda o mundo, mas as pessoas transformadas pela ação docente podem transformá-lo num lugar verdadeiramente democrático e com mais justiça social.

Rosa Amélia Pereira da Silva



01



Apresentação

Alfabetizar Letrando no PROEJA



Apresentação

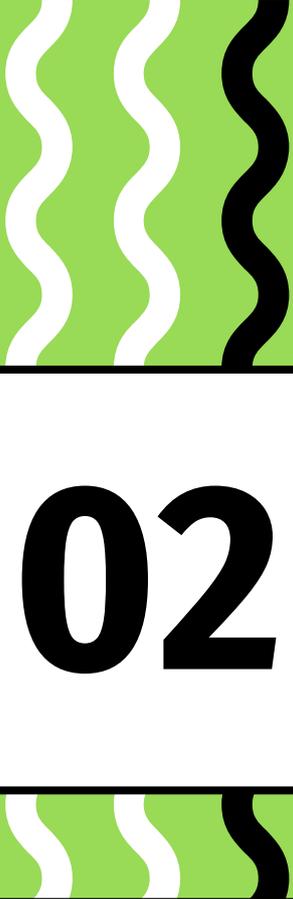
O e-book “Alfabetizar Letrando no PROEJA” foi elaborado ao longo de minha pesquisa “Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA do Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo”, realizada em 2024, tendo como foco o curso técnico de Restaurante e Bar na modalidade Proeja do IFB Campus Riacho Fundo, sob a orientação da Profa. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, gerado e produzido a partir de uma pesquisa de campo.

Alfabetização e o Letramento são processos fundamentais para a formação humana em todos os aspectos, principalmente, o pessoal, o social e o profissional, quando se trata das sociedades letradas. No entanto, diversos jovens e adultos ainda enfrentam dificuldades em desenvolver as habilidades básicas de leitura e escrita necessárias para sua vida cotidiana, no mundo do trabalho e exercer efetivamente a sua cidadania.

No contexto específico de jovens e adultos, esses processos apresentam desafios e características particulares que demandam atenção e abordagens específicas. A discussão sobre as particularidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, como as experiências de vida, a motivação, os conhecimentos prévios, as demandas e as necessidades específicas tornam-se essenciais ao desenvolvimento dos estudantes já que o curso do PROEJA, ao mesmo tempo em que permite a finalização da educação básica, promove a formação profissional, o exercício da cidadania e as possibilidades de inclusão no mundo do trabalho.

Desse modo, é fundamental apresentar como as práticas educativas podem promover a formação integral e significativa dos estudantes, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento de jovens e adultos, pois são habilidades fundamentais para o pleno exercício da cidadania e para a inclusão social em sociedades letradas. Essa compreensão contribuirá para o desenvolvimento integral dos estudantes, e está alinhada aos princípios norteadores da EPT que possibilitem a formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo.

O e-book é resultado das práticas realizadas com uma estudante do PROEJA em processo de alfabetização e letramento, desenvolvido ao longo da pesquisa de campo no curso Técnico de Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo. Essa experiência prática foi fundamental para compreender os desafios e potencialidades envolvidas no ensino de jovens e adultos, permitindo construir estratégias educativas personalizadas e eficazes. Por meio deste, busca-se compartilhar as metodologias e reflexões que emergiram dessa vivência, contribuindo para a formação integral e significativa de estudantes do PROEJA, alinhado aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica. O e-book reflete o compromisso com a inclusão, a promoção do trabalho como princípio educativo e o desenvolvimento da cidadania.

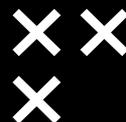


02



**Alfabetização e Letramento:
conceitos e definições**

Alfabetizar Letrando no PROEJA



Alfabetização e Letramento

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, capacitam-nos a adquirir habilidades de leitura, escrita e compreensão de textos, bem como utilizar essas habilidades de forma crítica e reflexiva em diferentes contextos sociais. Nesse sentido, é essencial compreender as concepções teóricas e as práticas educacionais que embasam os processos de alfabetização e letramento.

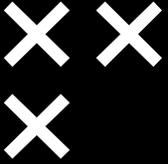
Sabe-se que as concepções de alfabetização e letramento são históricas e passaram por transformações ao longo do tempo. Nas últimas seis décadas, as concepções sobre esses temas mudaram radicalmente (Morais, 2012). Se, nos anos 1950, no Brasil, ainda era considerado alfabetizado aquele que sabia assinar o seu nome, hoje é exigido dos recém-alfabetizados “que sejam capazes de ler e compreender pequenos textos, além de conseguir produzir pequenos textos” (Morais, 2012, p.14).

Soares (2003) e Moraes (2012) reconhecem que, por muito tempo, foi considerado analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome.

Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país, até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população (Soares, 1998, p. 55).



Magda Soares



A partir dos anos 40, iniciou-se uma mudança na pergunta realizada no formulário do Censo. Passou-se a perguntar: sabe ler e escrever um bilhete simples? Com essa pergunta, percebeu-se mudança de critério utilizado para definir se o indivíduo é alfabetizado ou analfabeto (Soares, 1998).

Definir como analfabeto aquele que não sabe ler e escrever um bilhete simples indica já uma preocupação com os usos sociais da escrita, aproxima-se, pois do conceito de letramento, e revela uma outra expectativa com relação ao alfabetizado – uma expectativa de que seja também letrado (Soares, 1998, p. 55).

Para Soares (1998), nas últimas décadas, é o fato do indivíduo saber ler e escrever um bilhete simples que tem definido se é analfabeto ou alfabetizado (Soares, 1998). Dessa forma, “da verificação de apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se à verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler ou escrever um “bilhete simples”)” (Soares, 1998, p. 21).

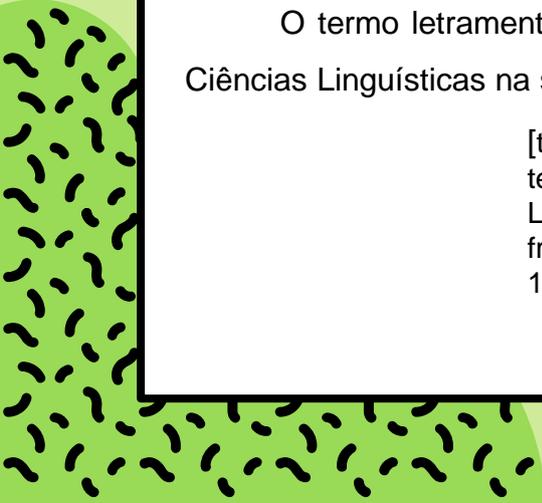
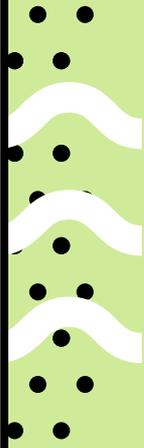
Essas alterações de critérios demonstram as mudanças históricas, sociais e culturais que perpassaram, ao longo os anos, no Brasil. Essas alterações são causadas por vários fatores, como desenvolvimento econômico, avanços tecnológicos, transformações nas normas sociais e valores culturais, entre outros elementos que vão se desenvolvendo na sociedade ao longo do tempo.

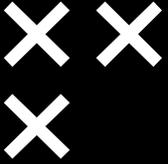
Ainda, acerca das discussões sobre o conceito de alfabetização:

Foi só na década de 1980 que ganharam evidência e conhecimentos que vinham sendo construídos, em várias ciências, sobre o processo de aprendizagem da língua escrita e sobre o objeto dessa aprendizagem, gerando mudanças na concepção de alfabetização (Soares, 2022, p. 11).

O termo letramento também só foi chegar ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 80. Para Soares (1998),

[t]alvez seja esse o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então a palavra torna-se cada vez mais frequente no discurso escrito e falado dos especialistas” (Soares, 1998, p. 15).





Soares (1998) defende que:

alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 1998, p. 47).

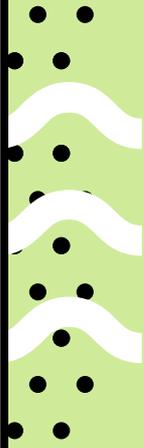
Nesse sentido, alfabetização e letramento são processos distintos e interdependentes que possuem “especificidade e, ao mesmo tempo, a indissociabilidade desses dois processos - alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica” (Soares, 2003, p. 5). Os dois processos não devem ser compreendidos de forma isolada, mas como uma dupla articulação que se entrelaçam de maneira intrínseca.

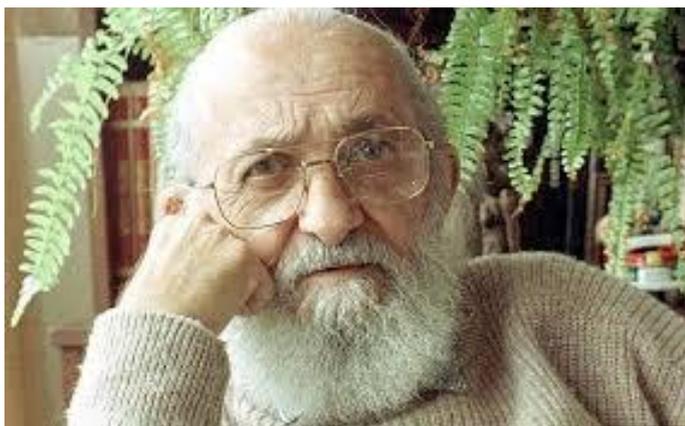
Assim, “entender a relação entre alfabetização e letramento é fundamental para que possamos construir práticas construtivas e efetivas de ensino da leitura e da escrita em turmas da Educação de Jovens e Adultos” (Albuquerque; Moraes; Ferreira, 2010, p.14).

Magda Soares (1998) entende a alfabetização como “ação de ensinar e aprender a ler e a escrever” (Soares, p. 47). Defende também que

[n]ão é aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas (Soares, 2022, p. 11).

Essa abordagem reflete sua visão sobre a alfabetização como um processo complexo de compreensão e significação da escrita, que vai além da simples decodificação de letras e sons, envolvendo a compreensão do sistema alfabético e suas convenções.





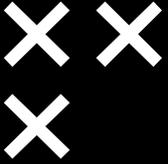
Paulo Freire

Nesse sentido, Freire(1979) já refletia de forma ampla acerca do conceito, pois:

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. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto (Freire, 1979, p. 41)

Soares (2022) também enfatiza que a alfabetização vai além da simples memorização das relações entre letras e sons. Ressalta a importância de desenvolver a compreensão do sistema de escrita, para além da decodificação mecânica das letras e na compreensão que a escrita funciona como um sistema de representação simbólica da linguagem oral. Isso envolve compreender as relações entre grafemas e fonemas, bem como as convenções ortográficas da língua.

Diferente da alfabetização, o letramento, nas palavras de Soares (1998, p. 72) “não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Na mesma esteira, Rojo (2009) defende que as práticas sociais de letramento que os sujeitos vivenciam e exercem nos diferentes contextos de suas vidas que vão constituindo os níveis de alfabetismo, e assim, desenvolve-se o uso competente da leitura e da escrita, seu letramento.

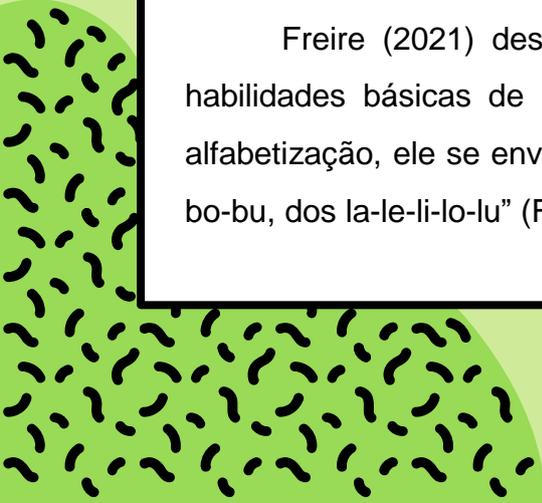
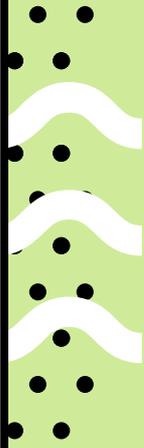


Soares (1998) afirma que “o indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado ao letramento” (p.72). Diante do exposto, o indivíduo que não possui as habilidades de leitura e escrita, mas está inserido na sociedade, em contextos de letramentos, tais como pegar ônibus, votar na eleição, usar as redes sociais, realizando atividades de letramento no seu cotidiano, é um indivíduo letrado, “porque faz o uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 1998, p. 24).

Nesse sentido, o processo de alfabetização e letramento vai além do simples ensino das habilidades de leitura e escrita. Freire (2021) defende “a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador” (Freire, 2021, p.49). A alfabetização é um processo que envolve não apenas o domínio das técnicas de leitura e escrita, mas também uma conscientização crítica dos contextos sociais, políticos e culturais em que os adultos estão inseridos (Freire, 2021).

Zoara Failla, a organizadora de "Retratos da Leitura no Brasil", conduz uma pesquisa em âmbito nacional com o intuito de avaliar o comportamento leitor dos brasileiros. Ela argumenta que a leitura desempenha um papel libertador, fomentando o protagonismo e o acesso ao conhecimento e à cultura. Ao transformar, informar, emocionar e humanizar, a leitura nos conecta com o aspecto humano em suas diversas manifestações temporais, geográficas, culturais e emocionais. Considera-se a leitura como a habilidade primordial para a aprendizagem e a educação de qualidade, sendo condição essencial para o progresso social de uma nação (Failla, 2012).

Freire (2021) destaca que a alfabetização não se restringe ao ensino das habilidades básicas de leitura e escrita. Defende ser impossível, no processo de alfabetização, ele se envolver com o trabalho de memorização das sílabas “ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu” (Freire, 2021, p.49).





Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizado, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem e escrita e na leitura desta linguagem (Freire, 2021, p.49).

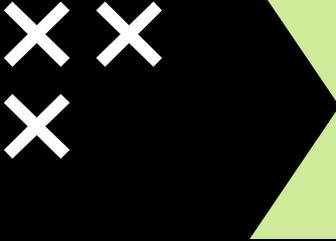
Ao afirmar que a alfabetização de adultos é também um ato criador (Freire, 2021), reconhece a capacidade dos indivíduos de serem sujeitos ativos e protagonistas na construção de conhecimento e na transformação de sua realidade.

Na concepção freiriana, “ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra” (Freire, 2006, p. 79). Essa concepção de Paulo Freire é fundamental para entender o papel da educação como ferramenta de construção crítica da realidade. Assim, destaca-se a importância de entender o mundo como um texto a ser interpretado e compreendido, como uma base para o desenvolvimento de uma alfabetização efetiva e como um ponto de partida para a transformação social, pois “a leitura do mundo precede a mesma leitura da palavra. Os alfabetizados precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo” (Freire, 2011, p. 58)

Dessa maneira, para Freire (2011) a verdadeira leitura é mais profunda e abrange a compreensão do contexto social, histórico e cultural em que o indivíduo está inserido. A alfabetização deve começar com o entendimento crítico do contexto e das experiências do educando. Somente a partir dessa compreensão inicial é que a leitura da palavra pode ganhar sentido pleno. Nesse sentido, alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever, é promover uma compreensão crítica do mundo, que permite ao educar questionar, refletir e transformar sua realidade.

Com isso, Freire (2006) defende, então, que a leitura e a escrita não devem ser vistas apenas como habilidade técnica, mas como habilidades para compreensão crítica de mundo e transformação de vida. Suas ideias têm como base a conscientização e emancipação dos indivíduos por meio da educação dialógica, problematizadora e do desenvolvimento de pensamento crítico.





Além disso, “Freire apresenta a todos a democratização do ensino e a perspectiva de que o homem é construtor da própria história” (Carvalho; Batista, 2020, p. 294), corrobora com a ideia de que o processo de alfabetização deve incentivar o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação de assuntos independentes e participativos.

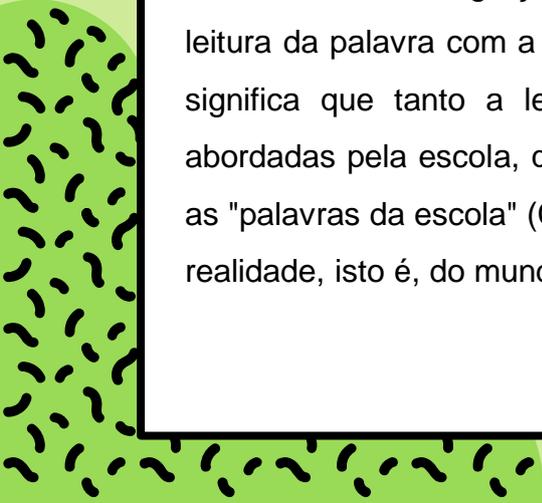
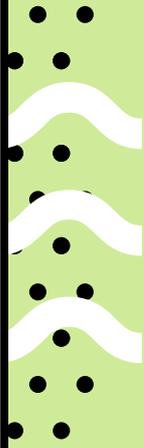
Carvalho e Batista (2020) apontam que:

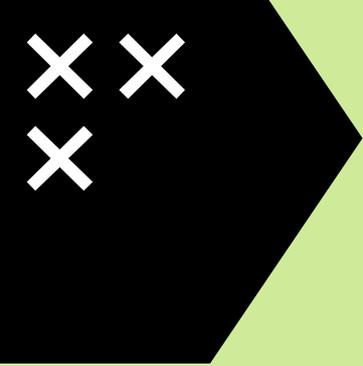
para desenvolver a capacidade de ler criticamente o mundo e transformá-lo, as condições de conhecer melhor os sujeitos e seus contextos precisam ser criadas, o que exige aproximação crítica para identificar situações significativas. Na construção da leitura, através do diálogo, os homens ativam mecanismos sociais, culturais, políticos e ideológicos e transformam os embates educacionais e do cotidiano em grandes guerras. Nestas, as narrativas, as histórias, as crenças e os saberes convertem os indivíduos em seres letrados e imersos em um mundo no qual a vitória e a derrota cabem àquele que conhece os mecanismos do diálogo (Carvalho; Batista, 2020, p. 294).

Nesse sentido, para que os indivíduos possam ler criticamente o mundo e transformá-lo, é necessário criar condições que permitam aos educandos compreenderem melhor seus próprios contextos e identidades, promovendo uma análise de suas realidades, pois

Para que o ensino da leitura não colida com os princípios de uma educação libertadora, há que se ter sempre como ponto de partida e de chegada a realidade social dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos produtores de cultura e portadores de conhecimentos (Carvalho; Batista, 2020, p. 293).

Assim, a integração entre texto e contexto, entre palavra e mundo, conecta a leitura da palavra com a leitura do mundo na educação dialógica (Freire, 1997). Isso significa que tanto a leitura do mundo quanto a leitura da palavra devem ser abordadas pela escola, que, no contexto atual, não deve se limitar a ensinar apenas as "palavras da escola" (Carvalho; Batista, 2020, p. 293), mas também as palavras da realidade, isto é, do mundo.





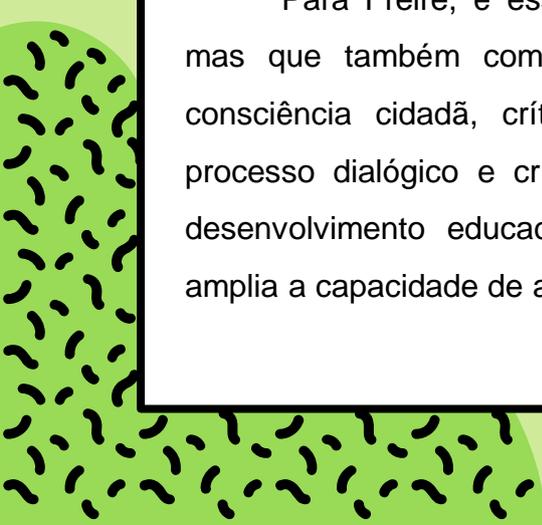
Essa aproximação crítica envolve uma leitura que não é apenas técnica, mas profundamente enraizada na experiência e no contexto social dos sujeitos. A leitura do mundo (Freire 2006) é a compreensão dos contextos sociais, culturais, políticos e ideológicos e se constrói de forma dialógica, por meio da interação e da troca de experiências entre educador e educando.

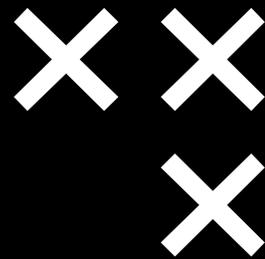
Esse diálogo permite que os educandos compreendam as estruturas que influenciam suas vidas e desenvolvam uma consciência crítica sobre seu papel nelas. Dessa forma, as situações significativas que os cercam como desigualdades, opressões, valores culturais e crenças são reveladas e questionadas.

Nesse contexto, o enfoque dialético defendido por Freire (2006) apresenta uma abordagem que transcende a mera aquisição de habilidades, incorporando os letramentos como uma perspectiva mais ampla, tal reforçada por Soares.

A capacidade de ir além do ensino tradicional, da decodificação do código linguístico, da leitura e da escrita, ou seja, pretende ir além da alfabetização e do analfabetismo funcional requer práticas letradas as quais possibilite espaços para a reflexão, o pensamento crítico e o desenvolvimento de uma consciência cidadã. O objetivo não é apenas transmitir conteúdos, mas para que os indivíduos possam participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Freire, é essencial que os educandos não apenas dominem técnicas, mas que também compreendam criticamente a realidade, desenvolvendo uma consciência cidadã, crítica e reflexiva, permeada pelas práticas sociais. Esse processo dialógico e crítico possibilita a construção de uma base sólida para o desenvolvimento educacional, promovendo o empoderamento dos estudantes e amplia a capacidade de agir como agentes de transformação de suas realidades.

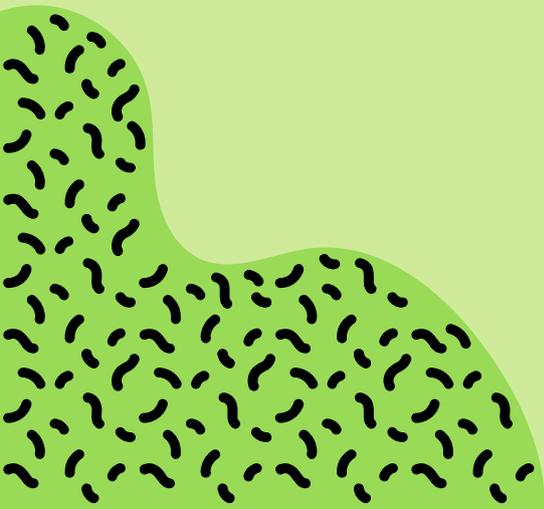


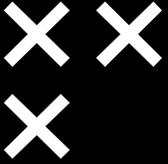


03

Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA

Alfabetizar Letrando na EJA





Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA



Este capítulo é fruto de uma experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e retrata as práticas de alfabetização e letramento realizadas com uma estudante que, devido a lacunas mais acentuadas em suas habilidades de leitura e escrita, necessitava de uma intervenção individualizada.

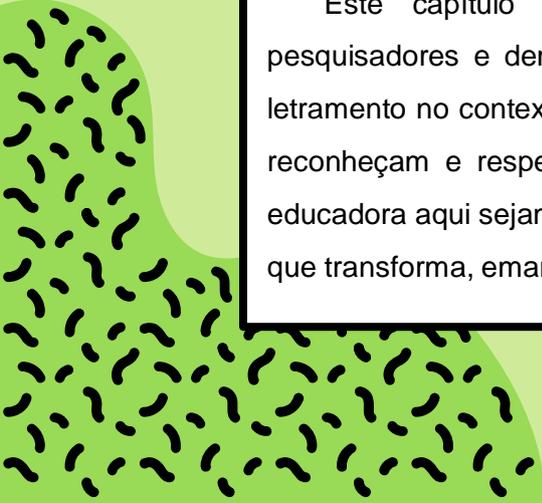
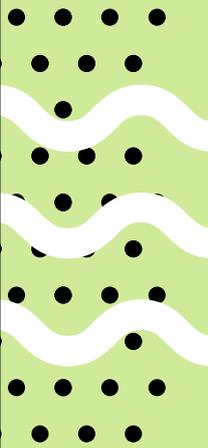
O trabalho documentado aqui reflete a dedicação ao ensino inclusivo e à construção de um processo educativo que respeita os tempos, as histórias e os contextos de vida de cada estudante.

Durante dois meses, com encontros semanais, que era a disponibilidade da estudante. Em 8 encontros, foi possível criar um espaço acolhedor e dialógico, fundamentado nos princípios freirianos, onde a prática da leitura e da escrita se deu de maneira contextualizada, conectada à realidade e aos interesses da estudante.

As aulas foram planejadas para atender às suas necessidades específicas, utilizando textos significativos, atividades práticas e reflexões críticas que estimulassem tanto o desenvolvimento quanto a confiança em suas potencialidades.

Além disso, as atividades envolveram desde a leitura de textos simples e contextualizados, até a escrita de relatos pessoais, promovendo não apenas o aprendizado, mas também a valorização da história e das experiências da estudante.

Este capítulo busca compartilhar essa experiência com educadores, pesquisadores e demais interessados em práticas inclusivas de alfabetização e letramento no contexto do PROEJA, inspirando a construção de metodologias que reconheçam e respeitem a singularidade de cada aprendiz. Que os relatos da educadora aqui sejam um convite à reflexão e ao compromisso com uma educação que transforma, emancipa e dignifica.

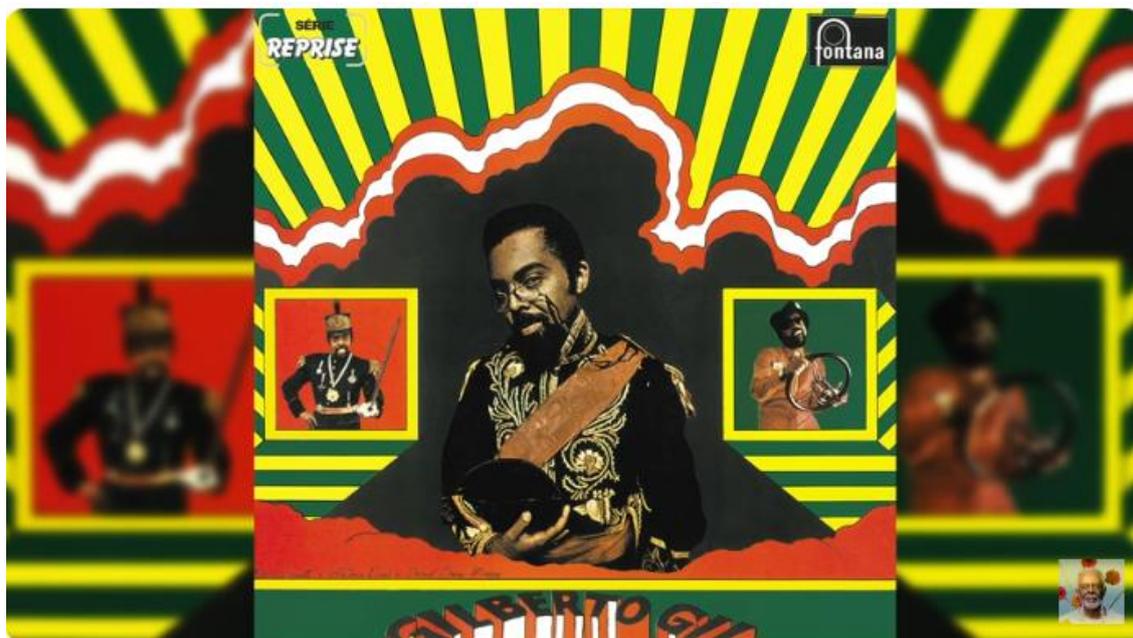


Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA

ENCONTRO 1 – Sondagem Diagnóstica – Domingo no Parque

Objetivos

- Realizar sondagem diagnóstica.
- Praticar habilidades de leitura e compreensão de texto.
- Identificar palavras-chave e conceitos importantes na letra da música.
- Discutir sobre letra da música de forma crítica, questionar o significado das palavras, interpretar as mensagens subjacentes e refletir sobre as diferentes perspectivas representadas na música.



Gilberto Gil - "Domingo No Parque" - Gilberto Gil (1968)



Gilberto Gil 
565 mil inscritos

Inscriver-se

 11 mil



 Compartilhar



O encontro planejado priorizou o diálogo, a reflexão crítica e a valorização das experiências de vida da estudante. Começou-se com uma conversa introdutória sobre música, explorou-se o repertório da estudante com perguntas sobre quais canções marcaram sua vida. Esse momento de escuta ativa permitiu que a educadora identificasse os temas e interesses da estudante, conectando a aula às suas realidades. Freire (1962) afirma que a alfabetização deve partir da seleção de palavras geradoras advindas do universo vocabular dos educandos, e essa troca inicial foi importante para estabelecer uma relação significativa com o conteúdo.

A música “Domingo no Parque” de Gilberto Gil foi apresentada de forma dialogada. Após ouvir a canção, a educadora convidou a estudante a compartilhar suas primeiras palavras: o que sentiu, do que se lembrou, e como relacionou a letra com suas experiências.

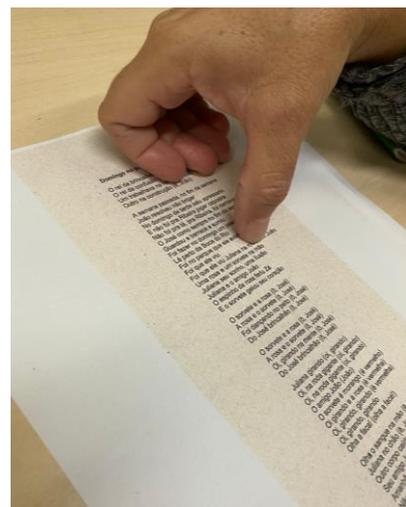
Com a letra da música em mãos, a educadora fez a primeira leitura e a estudante pediu que ela fizesse a segunda leitura: “eu posso ler até o desenrolar da coisa?”. A estudante realizou a leitura demonstrando bastante dificuldade de maneira silabada. A educadora utilizou esse momento para problematizar palavras e expressões, incentivou a estudante a explorar seus significados no contexto da música e em suas vidas cotidianas. Perguntas como: o que essa palavra significa para você? Como isso se relaciona com a sua história? guiaram a interpretação textual, estimulando a consciência crítica da estudante.

A fim de realizar a sondagem referente à escrita e interpretação textual, a educadora utilizou a atividade que foi realizada pela professora de Língua Portuguesa com a turma do PROEJA da estudante, mas ela não esteve presente no dia da aula realizada.

Assim, a educadora solicitou à estudante que escrevesse as seguintes perguntas em uma folha do caderno e respondesse-as:

Releitura do texto

O texto de leitura desta lição é a letra de uma música que contém uma narração, que é um tipo de texto que conta fatos, acontecimentos. Assim, podemos encontrar nela os elementos: personagens, espaço, tempo e desfecho. Vamos verificar isso?



1. Quem são os personagens principais?
2. O que sabemos a respeito de cada um deles?
3. Onde se passam os principais acontecimentos narrados?
4. Quando se passam os acontecimentos narrados?
5. Qual é sequência das ações das personagens que compõe o enredo?
6. Como é o narrador?

Releitura do texto

atento de leitura detalhada e celebra
de um poema que conta uma parábola
- Assim Prademan e conta nela elemento.
Personagem: João? tempo e de quem.
Famoso Verificar isso!

1. Quem são os personagens principais?
João João Juliama

2. O que sabemos a respeito de cada um
deles!
O rei da brincadeira Lê João
o rei da confusão e João
Juliama seu sonho uma ilusão

3. Onde se passa o acontecimento
narrado?
A semana passada, no fim da semana
João resolveu não brigar

4. Quando se passa o acontecimento
narrado?
Domingo no Parque

FORONI

A partir da escrita da estudante, foi possível perceber que ela se encontra, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), no nível alfabético, mas não está alfabetizada. A estudante escreve como fala e ouve, mas ainda omite alguns fonemas, troca algumas letras e não se utiliza da ortografia. Apresentou a necessidade do trabalho para consolidação dos fonemas com consciência fonológica com as habilidades de rima, aliteração, consciência silábica, consciência de palavras e consciência fonêmica.

5. Quem e a sequência da ação da
personagem que conta o texto?
Juliama girando ai na roda gigante
ai girando o amigo João

6. Com quem é narrado?
Gilberto Gil

ENCONTRO 2 – Domingo no Parque

Objetivos

- Praticar habilidades de leitura e compreensão de texto.
- Desenvolver habilidades de escrita através de atividades de preenchimento de lacunas e criação de frases.
- Escrever corretamente palavras que terminam em ão.
- Compreender a importância da prática da leitura e da escrita no desenvolvimento das habilidades de alfabetização.

O encontro iniciou-se com a retomada do texto trabalhado no primeiro encontro. A estudante identificou palavras-chave e conceitos importantes na letra da música “Domingo no Parque”. Fez interpretação textual oral com auxílio da professora.

- Qual é o título do texto? – perguntou a educadora.
- Gilberto Gil – respondeu a estudante.
- O título do texto é como o nome de uma história ou de um livro. Ele ajuda a gente a saber sobre o que o texto vai falar antes mesmo de ler. É como uma dica para entender o assunto. Você acha que o texto fala sobre Gilberto Gil ?
- Não.
- Então quem foi Gilberto Gil?
- Quem escreveu a música.
- Isso, muito bem! Então vamos voltar no texto e procurar o título.
- Encontrei, Domingo na Feira, não, Domingo no Parque.
- Excelente!

Essa etapa foi conduzida de forma participativa, a estudante refletiu junto com a educadora sobre os personagens, o enredo da música, o espaço-tempo e o narrador, respondeu as questões do encontro anterior de maneira oral. A educadora, como mediadora do conhecimento, ajudou a conectar as palavras às realidades sociais e culturais, assim promoveu uma visão mais ampla e crítica.

Em seguida, a estudante realizou uma atividade escrita, ouviu a música e a partir das palavras apresentadas, completou as lacunas do texto.

Ouçá a música e complete com as palavras que estão faltando.

Domingo no parque

Gilberto Gil

O rei da brincadeira (ê, José)

O rei da confusão (ê, João)

Um trabalhava na feira (ê, José)

Outro na construção (ê, João)

A semana passada, no fim da semana

João resolveu não brigar

No domingo de tarde saiu apressado

E não foi pra Ribeira jogar capoeira

Não foi pra lá, pra Ribeira, foi namorar

O José como sempre no fim da semana

Guardou a barraça e sumiu

Foi fazer no domingo um passeio no parque

Lá perto da Boca do Rio

Foi no parque que ele avistou Juliana

Foi que ele viu

Foi que ele viu Juliana na roda com João

Uma rosa e um sorvete na mão

Juliana seu sonho, uma ilusão

Juliana e o amigo João

O espinho da rosa feriu Zé

E o sorvete gelou seu coração

brigar

barraca

brincadeira

confusão

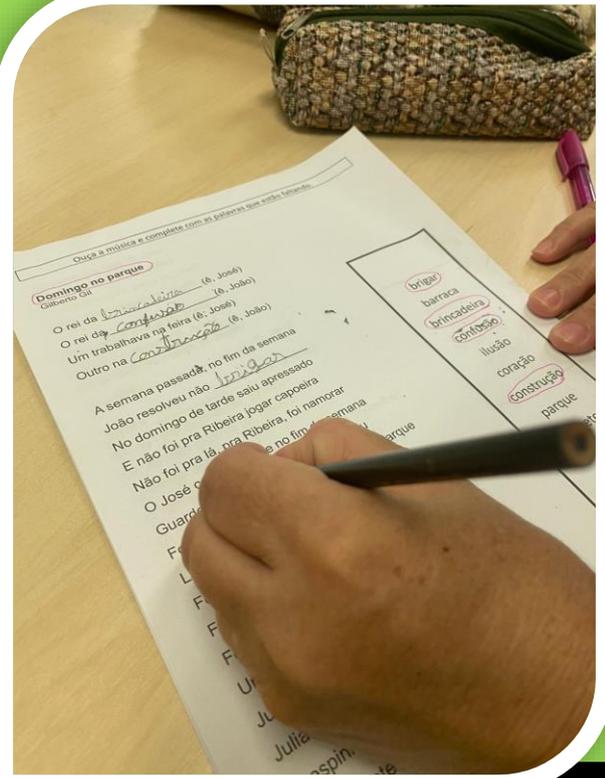
ilusão

coração

construção

parque

sorvete



O sorvete e a rosa (ô, José)

A rosa e o sorvete (ô, José)

Foi dançando no peito (ô, José)

Do José brincalhão (ô, José)

O sorvete e a rosa (ô, José)

A rosa e o sorvete (ô, José)

Oi, girando na mente (ô, José)

Do José brincalhão (ô, José)

Juliana girando (oi, girando)

Oi, na roda gigante (oi, girando)

Oi, na roda gigante (oi, girando)

O amigo João (João)

O sorvete é morango (é vermelho)

Oi girando e a rosa (é vermelha)

Oi, girando, girando (é vermelha)

Oi, girando, girando

Olha a faca! (olha a faca!)

Olha o sangue na mão (ê, José)

Juliana no chão (ê, José)

Outro corpo caído (ê, José)

Seu amigo João (ê, José)

Amanhã não tem feira (ê, José)

Não tem mais construção (ê, João)

Não tem mais brincadeira (ê, José)

Não tem mais confusão (ê, João)

morango

chão

brincalhão

girando



Ao resgatar a narrativa a pedido da estudante sobre a música, pode-se perceber que a letra provocou um sentimento de identificação e isso gerou interesse dela. A estudante disse que frequenta, semanalmente, o Parque do Riacho Fundo e gosta muito de cuidar de plantas. A educadora disse não conhecer este parque ainda, mas sabia da existência de um viveiro autossustentável no parque. Então, considerando a pedagogia freiriana que busca a aprendizagem significativa e relacionada com a realidade dos estudantes, perguntou-se a aluna gostaria de fazer uma aula neste parque. Esta visita técnica só foi possível no 6º encontro por conta de conflito de agendas.

No segundo momento da aula, a fim de trabalhar as habilidades de consciência fonológica e ortografia, pediu-se a estudante que retirasse do texto as palavras que possuem “ão”, uma das dificuldades percebidas na sondagem diagnóstica do primeiro encontro.

Ao realizar a atividade, a estudante disse que já percebia melhora na sua escrita. Ela quis dizer sobre a grafia da letra, que estava mais legível. Pediu também que ensinasse a letra cursiva, pois tinha o desejo de escrever seu nome completo com a letra bem bonita.

A educadora explicou sobre a letra cursiva, que é treino motor, quanto mais escrever e praticar o movimento correto, melhor ficará. E, na próxima aula, trará um suporte do alfabeto com letra cursiva e, coletivamente, farão o traçado das letras para conhecimento do movimento mais adequado.

A estudante pediu que passasse uma atividade para casa, neste dia, então a educadora entregou a ficha que seria utilizada na próxima aula, com a seguinte atividade: elabore frases com as palavras trabalhadas no texto.

Retire do texto palavras com “ÃO”.

ÃO

confusão coração
construção brincalhão
João chão
ilusão mão

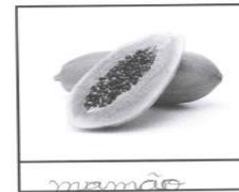
Forme novas palavras acrescentando outras letras ao “ÃO”.

P **ÃO** pão
S **ÃO** são
T **ÃO** tãe

Escreva 3 palavras que rimam com CONFUSÃO.

mão limão fogão

Escreva o nome das figuras abaixo.



ENCONTRO 3 – Domingo no Parque

Objetivos

- Praticar habilidades de leitura e escrita.
- Escrever as frases da atividade realizada em casa no quadro para reflexão.
- Corrigir as frases e realizar a reescrita com as devidas correções.
- Compreender a importância da reflexão e correção da escrita para o processo de aprendizagem.

Elabore frases com as palavras do texto explorado.

feira

na feira do Riocho fundo t'hei ai
legume são naturais

domingo

domingo vai Paria

namorar

já namorava casei

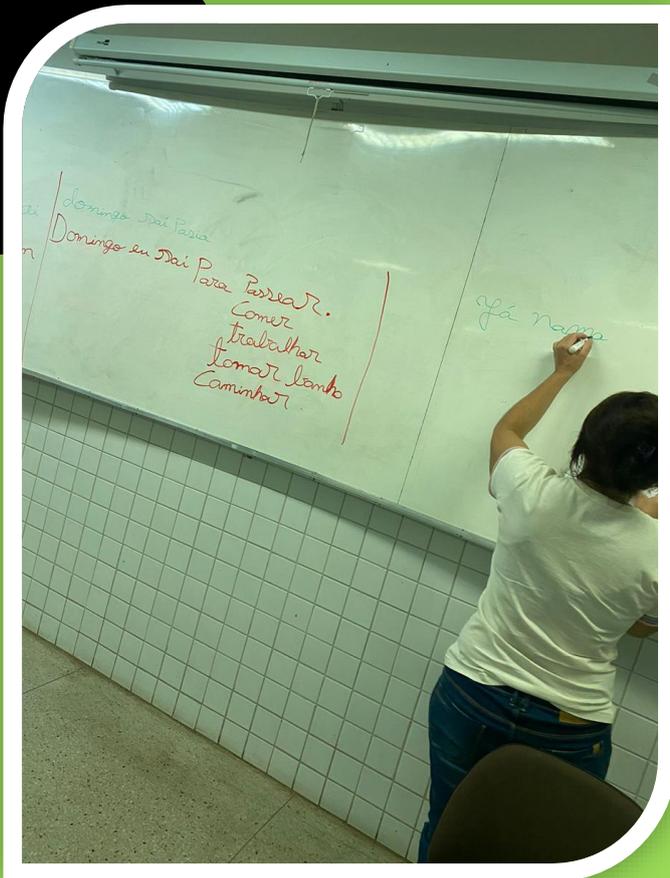
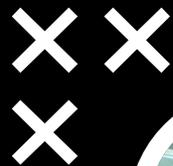
construção

marcelo trabalha com construção

confusão

em tava Pa sendo avitei uma
confusão

O encontro iniciou-se com um momento de acolhida, em que a educadora se reuniu com a estudante para compartilhar as frases que havia escrito como tarefa de casa. A estudante leu sua produção em voz alta, criou-se um espaço de troca e valorização das vivências individuais. As frases foram, então, transcritas no quadro pela estudante, para serem analisadas e reescritas de acordo com a norma padrão pela própria estudante com auxílio da educadora.



A partir da frase “domingo sai pasia” é possível perceber que a estudante escreveu a frase de acordo com a sua pronúncia, cometendo desvios devido ao desconhecimento das convenções ortográficas.

Com isso, a educadora levou a estudante a refletir sobre o que escreveu e a descobrir a forma correta da escrita. A partir desse ponto, a educadora propôs uma atividade de reescrita, na qual a estudante foi instigada a observar os verbos no infinitivo, por exemplo, sai - sair, passeia - passear, come - comer, canta - cantar, estuda - estudar, e a forma correta de grafá-los com a letra r ao final. Assim, quando a estudante escreveu “domingo sai pasia”, foi-lhe mostrado que o verbo em questão, no infinitivo, é sair e que a ação pretendida seria passear.



Desse modo, trabalhou-se a relação entre a pronúncia oral em que se anula o som do “r” final e a convenção ortográfica que exige mantê-lo para indicar o infinitivo do verbo.

Nesse contexto, a educadora incentivou a estudante a perceber que, no registro escrito, é preciso manter a terminação adequada do verbo para expressar corretamente o seu sentido, uma vez que estudaR é diferente de estuda. A estratégia utilizada incluiu a leitura em voz alta de frases, destacando os verbos no infinitivo e comparando as pronúncias mais comuns na oralidade com a forma padrão na escrita. Ao final, a estudante foi capaz de compreender porque se escreve sair, em vez de “sai”, passear, em vez de “pasia” e como esse “r” final é importante para representar a forma verbal correta.

Essa experiência demonstrou a importância de valorizar a fala da estudante, respeitando seu modo de pronunciar as palavras, mas também esclareceu-se como adequar a escrita às normas ortográficas. Com um trabalho sistemático e reflexivo sobre o uso do r no final dos verbos, a estudante pôde avançar na aprendizagem da língua escrita, desenvolvendo maior segurança na hora de construir suas próprias frases e reconheceu o valor de sua participação ativa no processo de alfabetização.

Com as frases expostas no quadro, estimulou-se a estudante identificar possíveis desvios, discutir suas causas e propor ajustes. A educadora mediou o diálogo, explicou de forma clara e contextualizada as razões das orientações e como elas poderiam melhorar a esclarecer e a estrutura dos textos. Essa etapa contribuiu para que a estudante compreendesse que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que concordar e refletir sobre ele é uma oportunidade de crescimento.

- Olha só, vamos conversar um pouco sobre essa frase que você escreveu: “ja namorar casei”.

Como você acha que poderíamos deixá-la mais clara e de acordo com as regras da estrutura da Língua Portuguesa?

- Eu quis dizer que “eu já namorei e depois casei”, mas não sabia bem como escrever. Daí saiu assim, meio misturado.

- Entendi. Então você quer falar sobre duas ações que já aconteceram, certo?! Quando a gente diz namorar no infinitivo, é como se a gente ainda fosse fazer aquela ação ou estivesse falando de forma geral. Mas, nesse caso, você já fez, então é melhor usar o verbo no passado. Como a gente fala o passado de namorar? Em namorar, você colocar “ar”. Qual a terminação para dizer que o fato aconteceu no passado?

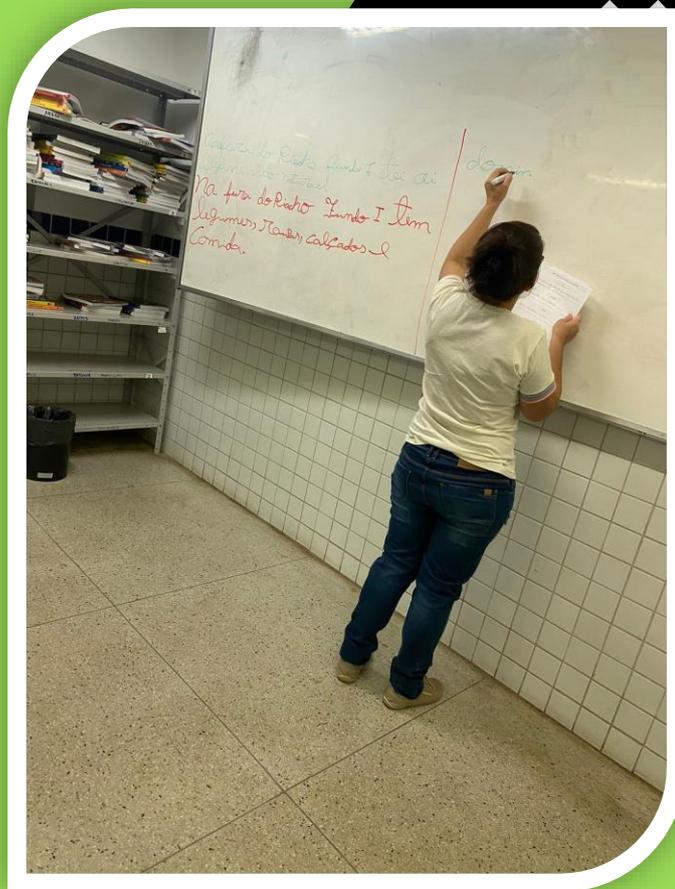
- Acho que é namorei, né?

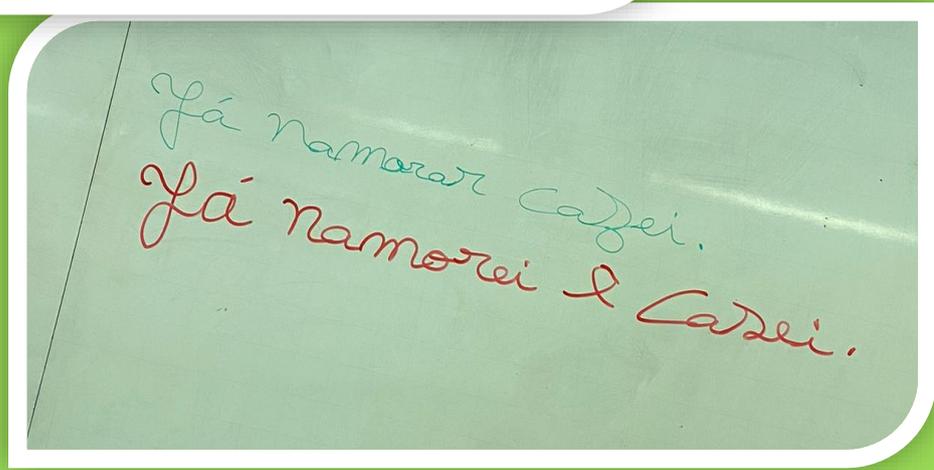
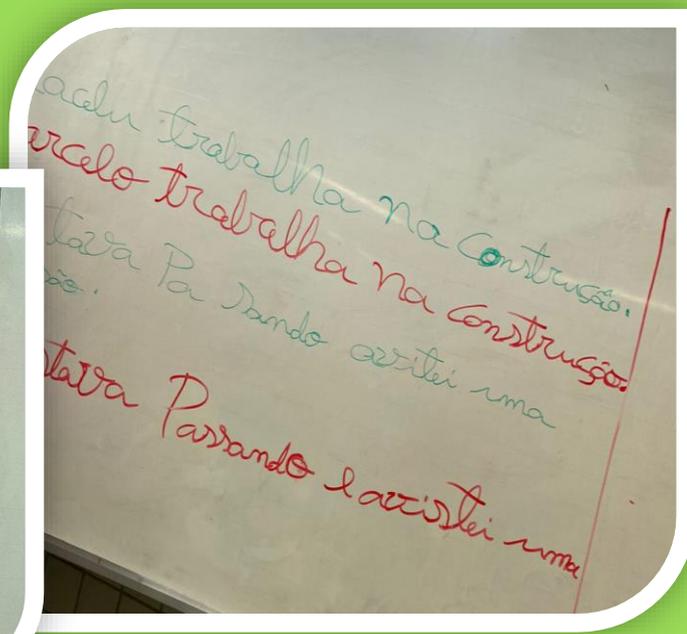
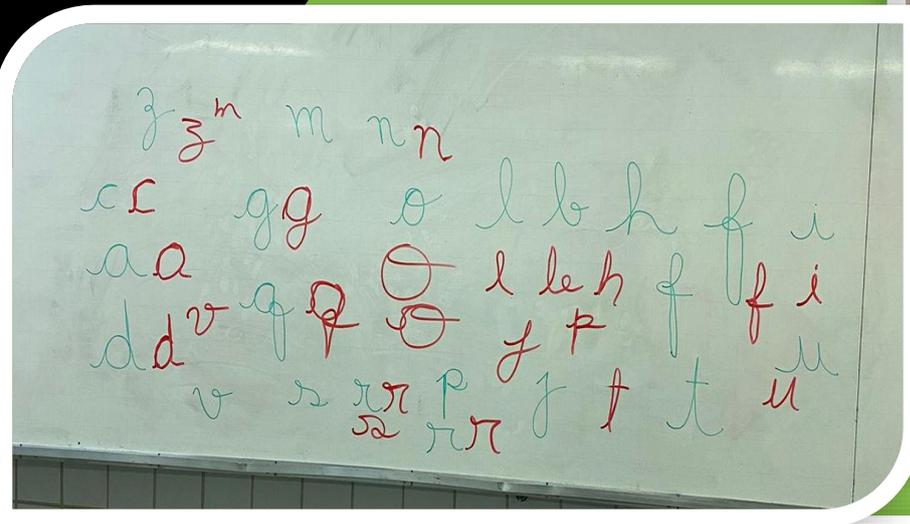
- Perfeito. E em relação a casei, percebe alguma diferença em relação à forma correta?

- Ah... talvez seja com s? Será que seria casei?

- Isso mesmo. Em português, o certo é escrever casei com s. Então, para você dizer que já fez as duas coisas, podemos usar “já namorei e casei”. Gostou dessa forma? É importante prestar atenção a essas pequenas mudanças: usar o verbo no passado quando for uma ação que já aconteceu e escrever “casei” com “s” para que fique de acordo com a ortografia padrão. Assim, a frase fica mais compreensível para o leitor. Tudo bem?

A educadora ressaltou que errar é natural e que analisar os erros é uma forma de aprendizado, mostrando à estudante que ela não deve temer corrigir-se, mas encarar esse momento como oportunidade de crescimento. Por fim, a educadora deu dicas de como a estudante pode continuar aperfeiçoando sua escrita: usar dicionário, reler a frase, pedir ajuda, soletrar devagar. Ao encerrar, validou a nova escrita, reforçando a confiança da estudante para outras produções de texto.





Após o momento de reflexão no quadro, convidou-se a estudante a reescrever as frases em seu caderno, com inserção das correções discutidas. Esse exercício de reescrita teve como objetivo consolidar os aprendizados e reforçar a importância de revisar os próprios textos, para desenvolver o cuidado com a produção escrita e a atenção às regras gramaticais.

Antes de finalizar, a estudante pediu novamente que treinasse a escrita da letra cursiva. Esse momento foi realizado no quadro, a estudante reescreveu todas as letras do alfabeto com o traçado cursivo. Para encerrar o encontro, a educadora promoveu um diálogo em que a estudante compartilhou suas percepções sobre o exercício realizado. Ela relatou sentir-se mais confiante “em sua escrita” e juntas destacaram a importância do processo de revisão para aperfeiçoar a clareza de suas ideias. A aula, portanto, reforçou a perspectiva freiriana de que o aprendizado deve ser construído de forma dialógica, crítica e emancipadora, deve partir do conhecimento prévio dos estudantes e promover sua autonomia no processo de alfabetização e letramento.

A experiência demonstra que o diálogo e a reflexão crítica são ferramentas importantes no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto da EJA, em que a valorização do estudante como protagonista de sua formação é essencial para seu desenvolvimento escolar e social.

ENCONTRO 4 – Reportagem sobre o Viveiro Autossustentável do Parque do Riacho Fundo

Objetivos

- Desenvolver habilidades de leitura e compreensão de texto.
- Utilizar o texto como um ponto de partida para discussões mais amplas sobre sociedade, tecnologia e comunicação.
- Desenvolver habilidade de rima e aliteração.

Como base para as atividades, a educadora utilizou a reportagem “Viveiro autossustentável do Parque Riacho Fundo é referência no DF”, que aborda um exemplo prático de sustentabilidade e reaproveitamento de materiais. O encontro iniciou-se com a leitura da reportagem realizada em dupla, conduzida pela educadora e a estudante.

A estudante recebeu uma cópia do texto para acompanhar, ler e discutir as informações apresentadas. Durante a leitura, a educadora estimulou a estudante a identificar as palavras-chaves, como sustentabilidade, reciclagem, viveiro e cerrado, e refletiram sobre o significado dessas palavras no contexto de suas próprias vidas e comunidades.

A educadora fez perguntas que ajudou a estudante a identificar essas palavras, assim estimulou a refletir não apenas sobre o significado dessas palavras, mas também sobre como elas poderiam se aplicar à sua realidade. A educadora perguntou: o que você entende por sustentabilidade? Você já viu alguma ação de reciclagem aqui no Riacho Fundo? Dessa forma, possibilitou a estudante relacionar os conceitos a exemplos concretos de sua vivência.

Além disso, quando a estudante demonstrou dúvidas sobre o significado de determinadas expressões, a educadora retomou passagens do texto e pediu para a estudante deduzir o sentido pelo contexto. Ao mesmo tempo, a professora esclareceu como essas palavras são usadas em diferentes situações, ilustrou com exemplos do cotidiano, como a separação do lixo doméstico, o reaproveitamento de embalagens e a diminuição do desperdício de água e energia.

A educadora incentivou também a estudante a sublinhar e anotar essas palavras-chave na margem da folha, criando um pequeno vocabulário em seu caderno. Dessa forma, a estudante pôde manter um registro do que considerava mais relevante. Isso ajudou na revisão posterior e no uso desses termos em outros textos ou discussões.

Nesse contexto, a educadora convidou a estudante a compartilhar sua opinião sobre o texto; promoveu uma discussão orientada por perguntas como: como a reciclagem pode transformar o ambiente ao nosso redor? De que maneira o viveiro autossustentável do Parque Riacho Fundo serve de exemplo para outras iniciativas?. Esse diálogo discussão ajudou a estudante a relacionar o conteúdo da reportagem com questões sociais mais amplas, como o impacto da sustentabilidade nas relações humanas e na preservação do meio ambiente. Esse momento foi bastante freriano, porque a discussão girou em torno de uma questão social bem complexa: a ambiental. Nesse sentido, buscou-se ampliar uma consciência sobre o que é a natureza, como explorá-la de modo sustentável e a necessidade de se preservá-la.

Em seguida, o encontro avançou para uma atividade prática de produção linguística, na qual a estudante trabalhou as habilidades de consciência fonológica de rimas e aliterações utilizando palavras extraídas da reportagem. A educadora explicou os conceitos de forma simples e deu exemplos, incentivou a estudante a formar versos e pequenas frases que explorassem as sonoridades das palavras. Esse momento foi lúdico, promoveu a interação entre educadora e estudante.

Durante a explicação dos conceitos de rima e aliteração, a educadora recorreu a exemplos criativos para despertar o interesse da estudante. Por exemplo, ao falar de rimas, propôs pares de palavras retiradas da reportagem, como “reciclar” e “criar”, “natureza” e “beleza”, instigou a estudante a formar pequenas frases ou versos. A educadora ainda estimulou a criação de rimas, trazendo palavras com sonoridades parecidas, como “lixo” e “bicho” ou “mata” e “lata”, esta última, foi criada pela própria estudante para brincar com o som.

Já ao abordar as aliterações, explicou que esse recurso consiste na repetição intencional de sons iniciais ou fonemas semelhantes em uma sequência de palavras. Para demonstrar, a educadora utilizou exemplos como: sustentar sonhos sempre sorrindo, reciclar realmente renova.

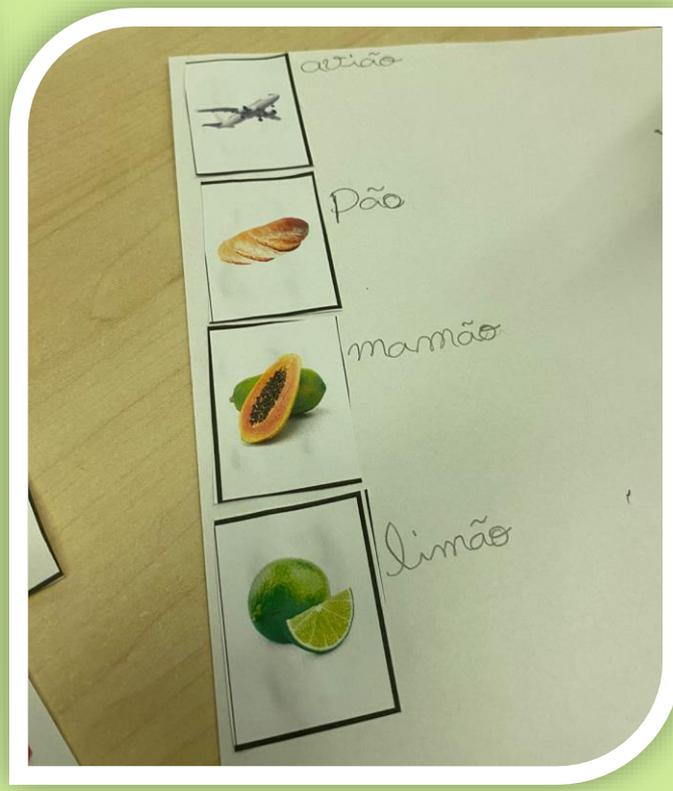
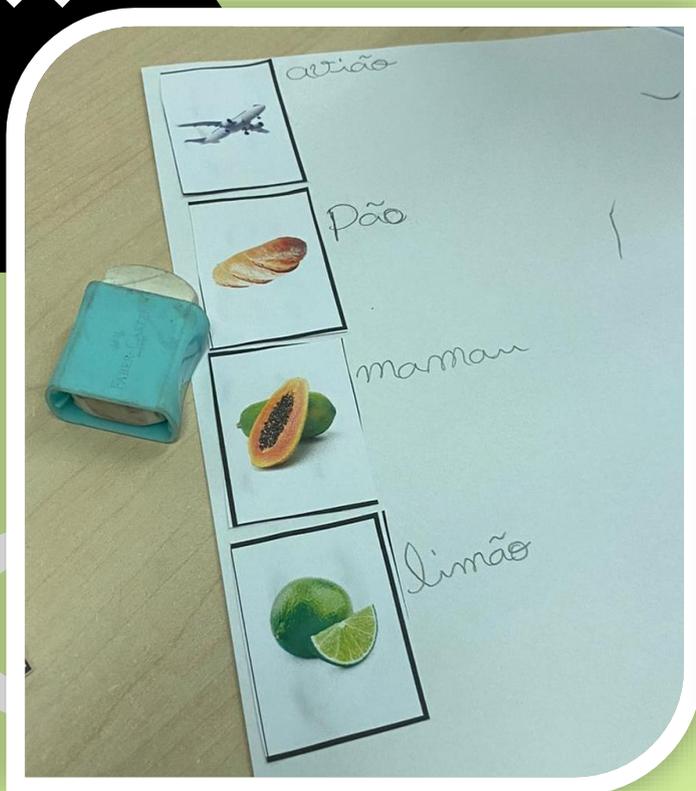
Essas frases ressaltaram a sonoridade das palavras. Em seguida, a educadora convidou a estudante a criar suas próprias frases aliterativas, incentivando-a a brincar com as palavras associadas ao tema da reportagem. Num primeiro momento, a estudante sentiu-se desafiada, mas logo começou a criar suas sequências de aliterações.

Entre uma tentativa e outra, a educadora acompanhava e elogiava cada nova frase que a estudante inventava. Ao mesmo tempo, a estudante era encorajada a falar em voz alta, sentindo a cadência das palavras e percebendo as repetições sonoras. Dessa forma, a atividade não apenas desenvolveu a consciência fonológica, mas também fortaleceu o vínculo afetivo e a motivação para prosseguir no aprendizado da leitura e escrita, mostrando que o estudo da língua pode ser leve, criativo e prazeroso.

Além disso, desafiou-se a estudante a criar frases reflexivas sobre o conteúdo do texto, utilizando as informações aprendidas. Exemplos como “Sustentabilidade começa com pequenas ações” e “No viveiro, a natureza e a reciclagem se encontram” foram compartilhados no final da atividade, proporcionou-se momentos de valorização das produções individuais.

Pode-se perceber a partir da leitura, da escrita da estudante, seu avanço no processo de alfabetização e letramento. E esse avanço aponta para a relação intrinsecamente política da alfabetização e do letramento





Em seguida, realizou-se o jogo “Dominó das Rimas” e seu registro na folha branca ao final do jogo. Ao registrar as palavras, a estudante escreveu corretamente as palavras com “ão”, escrevendo apenas “mamau” com u. Antes que a educadora iniciasse a conferência da escrita, a estudante pegou a borracha e fez a autocorreção e escreveu “mamão”. A educadora validou os avanços e conquistas da estudante a fim de promover a autoestima e autoconfiança, aspectos importantes para o processo de alfabetização e letramento.

Para encerrar o encontro, a educadora promoveu um diálogo sobre a importância da alfabetização para a compreensão de temas relevantes como o abordado na reportagem. Na conversa, foi destacado como compreender textos de maneira geral pode ser uma habilidade necessária para a transformação pessoal e social, como compreender melhor o mundo ao seu redor e participe de iniciativas sociais e ambientais. A estudante e a educadora demonstraram bastante desejo e ansiedade pela visita técnica ao Viveiro Autossustentável do Parque do Riacho Fundo.

A aula demonstrou, mais uma vez, a valorização do diálogo, da criticidade e do protagonismo da estudante. Por meio da reportagem sobre o viveiro autossustentável, a estudante não apenas desenvolveu habilidades de leitura e escrita, restritas à codificação e à decodificação, mas também refletiu sobre questões fundamentais para o exercício da cidadania e a construção de um futuro mais sustentável. Essa experiência reforçou o papel transformador da educação na vida dos participantes, consolidando a ideia de que aprender é, antes de tudo, um ato de conscientização e emancipação segundo Freire (2021).

ENCONTRO 5 – Texto Circuito Fechado de Ricardo Ramos

Objetivos

- Promover a alfabetização e letramento utilizando uma abordagem dialógica e crítica.
- Incentivar a leitura e a escrita a partir de um texto significativo.
- Desenvolver a capacidade de reflexão crítica sobre a realidade social.
- Fomentar a expressão oral e escrita da estudante.

Como base para as atividades, a educadora utilizou o texto “Circuito Fechado” de Ricardo Ramos, texto trabalhado em sala com os estudantes do PROEJA, mas a estudante não esteve presente neste dia.

CIRCUITO FECHADO

Ricardo Ramos

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço. Relógio, maço de cigarros, caixa de fósforos, jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapos. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, blocos de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, vales, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete, cinzeiros, cadeiras, esboços de anúncios, fotos, cigarro, fósforo, bloco de papel, caneta, projetos de filmes, xícara, cartaz, lápis, cigarro, fósforo, quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia. Água. Táxi, mesa, toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel, cigarro, fósforo, telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta, cigarro, fósforo, papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal, cigarro, fósforo, papel e caneta. Carro. Maço de cigarros, caixa de fósforos. Paletó, gravata. Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos, talheres, copos, guardanapos. Xícaras. Cigarro e fósforo. Poltrona, livro. Cigarro e fósforo. Televisor, poltrona. Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro.

- toalha, sabonete, escova, água, açúcar,
Pó de café, Pão, manteiga, leite, requeijão,
Cachaça, blusa, balsa, cerulea, onibus,
blusa, coti, sandália, Arroz, feijão,
carne, farinha, salada, Suco, Varrota,
rodo, Pano, Sabão, Casa, Banheiro
sabonete, Chuveiro, Pão, Alugue, Cebola,
Cama, Calça, traveseiro.

• Toalha, sabonete, escova, água, açúcar,
Pó de café, Pão, manteiga, leite, requeijão,
Calça, blusa, balsa, celular, onibus,
Blusa, short, sandália, arroz, feijão
carne, farinha, salada, Suco, Varrota,
rodo, Pano, sabão, Casa, banheiro, sabonete,
Chuveiro, Pão hambúrguer, Cebola,
coberta, traveseiro.

Ao final, a estudante e a educadora tiveram a oportunidade de apresentar suas reescritas, a fim de estimular a expressão oral e a troca de experiências. A educadora aproveitou esse momento para destacar a importância de transformar a escrita em um ato de reflexão e autoconhecimento, mostrou como ela pode ser uma estratégia importante para compreender e transformar a nossa realidade.

Após a apresentação, a estudante realizou a correção da escrita juntamente com a professora no quadro. A partir de seu texto, percebe-se o avanço no processo de escrita por parte da estudante. Diminuíram-se a quantidade de erros apresentados na escrita da atividade. A estudante fez a correção no caderno abaixo de seu texto.

A aula foi concluída com um diálogo, na qual a estudante e a educadora refletiram sobre o impacto da atividade. A estudante disse sentir-se mais confiante em suas habilidades de escrita e considerou a importância de valorizar sua rotina e experiências pessoais no processo de alfabetização. A abordagem crítica e dialógica adotada na aula, inspirada em Paulo Freire, contribuiu para promover o engajamento e a participação ativa da estudante, reforçando o papel emancipador da educação.

ENCONTRO 6 – Visita ao Viveiro Autossustentável do Parque do Riacho Fundo

- Promover reflexão crítica sobre a realidade social e pessoal dos alunos
- Ir além da alfabetização e letramento, estimulando a conscientização crítica e a transformação social.
- Ler, compreender e interpretar as placas do parque.
- Conhecer o Viveiro Autossustentável
- Criar experiências educativas que promovam a conscientização, a participação ativa e o diálogo entre os alunos.



Se buscamos, como Freire (2021), uma educação dialógica, o diálogo tem que marcar inclusive a escolha dos conteúdos programáticos. Os conteúdos não devem ser impostos, depositados, mas, sim, uma construção enriquecida do que emana da necessidade e da vivência da estudante que está em processo de alfabetização e letramento. A fonte do conteúdo é então a própria realidade. É importante escolher palavras geradoras ligadas à realidade da estudante para a alfabetização e para proposição de atividades contextualizadas e mais significativas.

A educadora com o objetivo de alfabetizar atua como mediadora, buscando instigar o pensamento crítico, a reflexão sobre as desigualdades sociais e a conscientização da estudante sobre a importância de compreender o passado para entender o presente e influenciar o futuro.

O encontro iniciou-se no Parque do Riacho Fundo, onde a educadora apresentou brevemente à estudante o objetivo da visita técnica, enfatizou a importância do viveiro como um exemplo de sustentabilidade e reaproveitamento de materiais. Durante a caminhada até o viveiro, a educadora incentivou a estudante a observar e ler todas as placas informativas espalhadas pelo parque. Essas placas, contendo orientações e informações sobre o meio ambiente e a fauna e flora locais, serviram como material de leitura e interpretação.





A educadora promoveu momentos de leitura, questionou a estudante sobre o significado das mensagens e relacionou-as à preservação ambiental e à realidade cotidiana da estudante.

Ao chegar ao viveiro, a estudante e a educadora foram recebidas por um agente ambiental, que explicou o funcionamento do espaço e a história por trás de sua criação. O viveiro autossustentável do Parque Riacho Fundo, administrado pelo Instituto Brasília Ambiental, surgiu em 2014 a partir de uma iniciativa de agentes da Unidade de Conservação e de analistas de Políticas Públicas. A proposta foi arborizar a área do parque e recuperar as nascentes locais, usando materiais reciclados ou reaproveitados, tais como PET, tetra pak, isopor e embalagens de produtos de limpeza, para construir a estrutura. Com apoio do Serviço de Aprendizagem Rural – Senar, houve capacitação em cursos de viveirista, plantas medicinais e Plantas Alimentícias Não Convencionais – Pancs. Desde então, o local produz mudas de espécies nativas do Cerrado, como pequi, baru e ipês, além de plantas medicinais, aromáticas e alimentícias não convencionais.

O canteiro *Viver a Quase Custo Zero* utiliza cercas reaproveitadas, adubos feitos a partir de poda de árvores e um minhocário para a produção de húmus. Conta com cerca de 120 espécies de diversos biomas e mais 50 tipos de ervas medicinais e aromáticas. Tudo é mantido por voluntários da comunidade, brigadistas florestais, professores, alunos do projeto *Parque Educador* e reeducandos do sistema prisional, que contribuem em tarefas como roçagem, limpeza e doação de embalagens.

Há também um sistema de captação de água da chuva, com capacidade de 16 mil litros, que garante a irrigação até o reinício do período chuvoso. O viveiro destaca-se pela sustentabilidade e pela variedade de plantas: tem desde ipês muito conhecidos, como o amarelo e o branco, até o raro ipê verde e a milenar mirra, originária da África. Além de abastecer o próprio parque, as mudas são destinadas a outras unidades de conservação do Distrito Federal.

Nesse contexto, elas aprenderam sobre como materiais recicláveis, como garrafas PET, embalagens tetra pak e restos de fruta, são usados para manter o viveiro e produzir mudas de plantas nativas do Cerrado e outras espécies.

Durante esta explicação, a estudante interagiu fazendo perguntas e compartilhando seus conhecimentos sobre as plantas, pois ela gosta de cuidar de suas plantas e ficou muito curiosa com o viveiro, que apesar de frequentar o parque, semanalmente, para fazer caminhadas, não sabia da existência do Viveiro Autossustentável.

A visita também incluiu a observação das mudas e plantas cultivadas no viveiro. A educadora aproveitou o momento para fortalecer a relação entre o conteúdo da visita e os objetivos da aula; incentivou a estudante a refletir sobre como ações individuais e coletivas podem contribuir para a sustentabilidade; utilizou a visita ao viveiro como uma oportunidade para relacionar o conteúdo da aula com a prática ambiental observada no local. Ao mostrar as mudas de plantas como o pequi, o ipê e o pau-brasil, além das ervas medicinais e aromáticas, a educadora incentivou a estudante a notar não apenas a beleza da flora, mas também a importância de cada planta dentro do processo de sustentar a biodiversidade local. Ela ressaltou como essa ação de preservação e de cultivo de espécies nativas contribui diretamente para a recuperação do bioma Cerrado e para o equilíbrio ecológico da região.

A educadora também aproveitou o momento para desenvolver uma reflexão mais ampla com a estudante sobre a sustentabilidade e como ela pode ser aplicada no cotidiano. Fez perguntas: o que você acha que acontece quando todos contribuem para a preservação ambiental? Como você acredita que cada um pode fazer a diferença nesse processo?

Elas foram levantadas para incentivar a estudante a refletir sobre ações individuais que somam em ações coletivas. Esse tipo de reflexão permitiu à estudante compreender que pequenas atitudes, como o uso consciente de recursos e a escolha por produtos que respeitem a natureza, podem ter um grande impacto quando integradas a um esforço maior pela sustentabilidade. Por meio dessa abordagem, a educadora conseguiu fortalecer a relação entre o contexto observado no viveiro e os temas abordados na aula, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável, além de reforçar a importância da prática ambiental tanto no nível pessoal quanto coletivo.

A estudante, ao entender que ações sustentáveis podem ser parte de seu cotidiano e de sua comunidade, se sentiu mais motivada a adotar comportamentos que contribuam de forma positiva para o meio ambiente. A educadora, ao longo da visita, aproveitou cada parada para estabelecer conexões entre as plantas observadas e o conteúdo previsto na aula. Por exemplo, ao mostrar as mudas de pequi, explicou a importância da preservação das espécies nativas do Cerrado e perguntou à estudante como ela percebe a presença do pequi em sua cultura e alimentação. Já diante das ervas medicinais e aromáticas, a educadora fez questão de ilustrar como muitas plantas podem trazer benefícios à saúde, tanto na prevenção de doenças quanto na redução do consumo de produtos industrializados, reforçando a ideia de sustentabilidade.

Para fortalecer a relação entre o aprendizado e os objetivos do estudo, a educadora apresentou questões norteadoras do tipo: de que forma você acha que o plantio dessas espécies ajuda na conservação do ambiente local? Como podemos aplicar esses cuidados em nossa casa ou na comunidade? Dessa maneira, estimulou a reflexão sobre o poder das ações individuais e coletivas na manutenção dos recursos naturais. Além disso, a educadora incentivou a estudante a compartilhar suas impressões e a relacioná-las ao próprio cotidiano, perguntando: você já teve contato com alguma dessas plantas na sua vizinhança? Quais plantas você tem em sua casa? Consegue pensar em alguma prática simples que podemos adotar, inspirada no que vimos aqui hoje?

Com base nas respostas, destacou a importância de cada um fazer a sua parte, seja reaproveitar materiais, economizar água ou divulgar o conhecimento adquirido para outras pessoas de seu convívio. Por fim, a educadora reforçou que a observação das mudas e o contato com o viveiro não se resumem a uma experiência pontual, mas são parte de um processo de aprendizagem contínuo. Assim, convidou a estudante a pensar em pequenas ações imediatas, como separar o lixo reciclável em casa, pesquisar sobre hortas urbanas ou participar de iniciativas ambientais no Riacho Fundo. Essa atitude mostrou à estudante que a sustentabilidade depende não só de grandes projetos, mas também de gestos diários que contribuem para a preservação e melhoria do meio em que vivemos, e cria uma consciência ecológica.



Um dos momentos mais significativo dessa discussão sobre o reaproveitamento de materiais, foi que estimulou a estudante a ver no viveiro práticas que podem ser adotadas em sua própria casa. Ela relatou que irá se tornar voluntária do viveiro, pois quer aprender mais sobre as plantas e quer ajudar nos cuidados. A atividade desenvolveu uma consciência social e solidária, porque ativou na estudante o desejo de contribuir com o coletivo.

Após a visita, a estudante participou de um diálogo ainda no parque. Foram para a sala do GDF que tem disponível para Secretaria de Educação. Nesta sala, ocorrem os projetos ambientais com estudantes da Secretaria de Educação de todo DF.

Nesse momento, a estudante compartilhou suas percepções sobre a experiência, refletiu sobre o que aprendeu e discutiu como a educação pode ser uma ferramenta para transformar realidades. A educadora destacou a importância do diálogo e da participação ativa na construção de um mundo mais consciente e sustentável, relacionou essa reflexão ao processo de alfabetização e letramento.

Por fim, como parte da atividade, convidou-se a estudante a escrever um breve relato sobre a visita, utilizando palavras que observou nas placas ou conceitos discutidos durante a atividade. Essa prática permitiu a estudante consolidar as aprendizagens da aula, exercitar a escrita e relacionar o aprendizado ao seu cotidiano.

A visita ao Viveiro Autossustentável do Parque Riacho Fundo foi uma experiência enriquecedora, que possibilitou à estudante não apenas desenvolver habilidades de leitura e escrita, mas também ampliar sua visão crítica e consciência ambiental. Essa aula reafirmou o potencial transformador da educação na perspectiva emancipadora, promovendo uma alfabetização que vai além do técnico, formando cidadãos conscientes e protagonistas de suas histórias.



Se não plantar, não nasce.
Se não regar, não cresce.
Se não amar, morre. Assim
são as plantas, assim são as
pessoas.
"CLARICE LISPECTOR"



Aula 7 – Palavras com R da visita ao Viveiro Sustentável

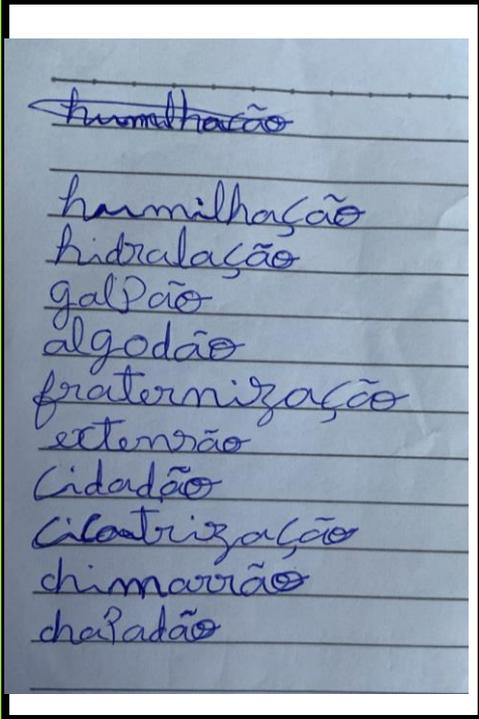
- Praticar habilidades de leitura e escrita.
- Praticar a ortografia
- Compreender a importância da reflexão e correção da escrita para o processo de aprendizagem.

O encontro iniciou-se com uma surpresa da estudante para a educadora. Ela trouxe para a educadora uma lista de palavras que terminam com “ão” que aprendeu e fez questão de trazer a escrita.

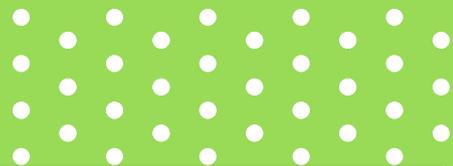
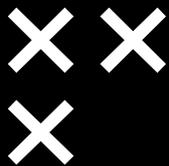
- Viu como estou aprendendo? – disse a estudante.
- Muito bem! Você está cada dia melhor! Parabéns.

Em seguida, a educadora iniciou uma conversa com a estudante sobre a visita ao viveiro, retomou as observações feitas pela estudante durante a experiência.

A educadora incentivou a estudante a compartilhar palavras que lembrava do espaço, como: cerrado, regar, horta, viveiro e plantações. Esse momento, relacionou a vivência prática ao conteúdo da aula, reforçou a relevância de conectar o aprendizado à experiência pessoal da estudante.

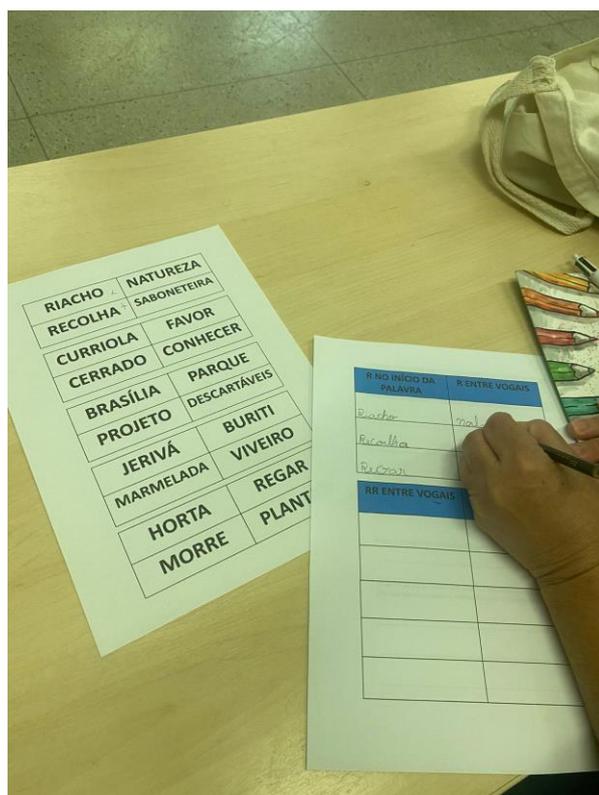


humilhação
harmilhação
hidratação
galpão
algodão
fraternização
extensão
cidadão
citrinização
chimarrão
chafariz



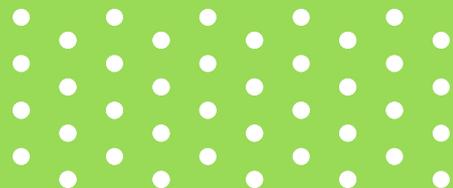
Em seguida, a educadora apresentou uma ficha de atividades com a letra R. Convidou a estudante observar palavras retiradas do contexto do viveiro e classificá-las de acordo com os diferentes usos da letra R. A educadora apresentou à estudante uma lista de palavras retiradas do universo do viveiro: regar, buriti, cerrado, conhecer, Brasília, parque, riacho. Em seguida, ela explicou que cada uma dessas palavras traz o som do R de maneiras diferentes, variando de acordo com a posição da letra na palavra ou a combinação de vogais e consoantes:

- R no início da palavra (regar)
- R entre vogais (buriti)
- RR entre vogais (cerrado)
- R no final da palavra (conhecer)
- R entre consoante e vogal (Brasília)
- R entre vogal e consoante (parque)



Depois de apresentar os exemplos, a educadora mostrou à estudante como essas palavras poderiam ser distribuídas em colunas ou grupos, de acordo com a posição e com o som do "R". Para reforçar a aprendizagem, pediu que a estudante, ela mesma, tentasse classificar cada palavra na categoria certa.

A cada tentativa, a educadora perguntava: Você acha que esse R está no início ou entre vogais? Por que você colocou essa palavra em determinada categoria? Incentivou a reflexão e a verbalização do raciocínio. Para realização desta atividade, foi necessário o resgate no conceito de vogal e consoante, pois a estudante se confundiu no início, mas logo compreendeu a diferença entre elas e realizou a atividade.



Para tornar a atividade mais significativa, a educadora pediu a estudante para ler as palavras em voz alta e destacar o som do R em cada caso. Assim, pôde comparar a forma falada com a forma escrita, perceber as diferenças de pronúncia e de movimentos da língua, por exemplo, regar, em que a língua permanece baixa para pronúncia do R, e buriti, que a língua vibra ao pronunciar o R. Esse exercício mostrou a estudante que a posição do R na palavra pode mudar não apenas a ortografia, mas também a sonoridade.

A educadora reforçou a relevância do vocabulário selecionado, lembrou que as palavras fazem parte do contexto do viveiro visitado e das discussões sobre sustentabilidade. Desse modo, a estudante não apenas aprendeu sobre o uso da letra R, mas também revisitou conceitos trabalhados em aula, como o tipo de plantas do Cerrado, a importância de regar as mudas, entre outros.

Por fim, a educadora propôs uma breve revisão do que foi aprendido, perguntou que a estudante havia percebido sobre as diferentes posições do R e como isso influencia tanto a escrita quanto a pronúncia. Ao encerrar, incentivou a estudante a ficar atenta a essas características em outras palavras que aparecem em leituras futuras, buscou-se promover a autonomia na aprendizagem e na correção ortográfica.



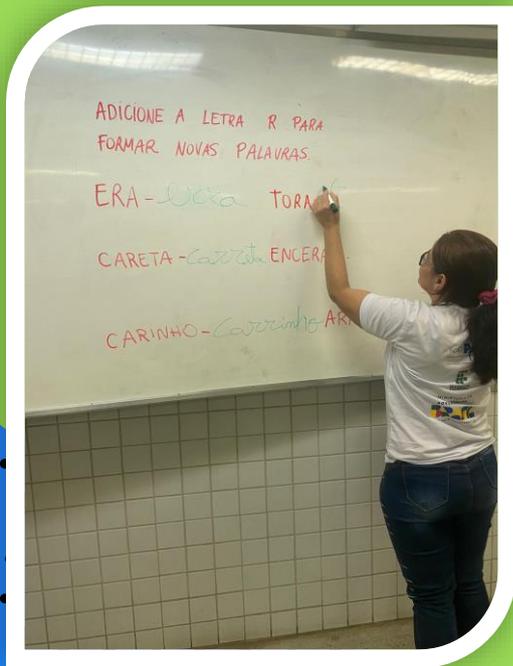
Esse exercício ajudou a estudante a refletir sobre as variações fonéticas e ortográficas da letra "R" em diferentes contextos. Após essa atividade, a estudante participou de uma atividade prática de escrita, em que criou frases com as palavras que haviam sido classificadas.

A partir das frases escritas, a educadora incentivou a troca de ideias em algumas e corrigiu os textos de forma dialogada, explicou os motivos dos ajustes e promoveu a reflexão sobre os erros como parte natural do aprendizado.

O momento de correção oportunizou a estudante a discutir as suas dúvidas. Palavras mais desafiadoras, como "jerivá" e "reaproveitamento", foram destacadas, reforçando a compreensão de sua grafia e significado. Esse processo dialogado permitiu que a estudante se sentir protagonista do próprio aprendizado.

Para finalizar, a estudante realizou no quadro a atividade em que teve que inserir a letra R nas palavras para formar novas palavras, e, na segunda parte da atividade, teve que retirar um R das palavras para formar novas palavras. Esta atividade propiciou desenvolver Consciência Fonológica e Ortográfica. A atividade ajudou a estudante a perceber o impacto da presença ou ausência da letra R na estrutura e no significado das palavras, estimulou a reflexão sobre o funcionamento da língua.

A aula foi prática e enriquecedora, pois, além de desenvolver as habilidades de leitura e de escrita, também promoveu o engajamento crítico e a valorização do contexto social da estudante. Ao integrar os diferentes tipos de aprendizado, a experiência reafirmou a importância de uma alfabetização que emancipa e transforma, e do ato de ler e escrever, para formar cidadãos conscientes e participativos.



ENCONTRO 8 – Frida Kahlo

Objetivos

- Desenvolver habilidades de leitura e interpretação de texto a partir de aspectos da biografia e da trajetória de vida de Frida Kahlo, explorando temas como superação, criatividade e identidade.
- Elaborar o currículo vitae organizando informações relevantes sobre sua trajetória pessoal, educacional e profissional.- Ler, compreender e interpretar as placas do parque.
- Reconhecer suas potencialidades e refletir sobre identidade e projetos de vida



A aula realizada com a estudante foi planejada a partir da valorização da aprendizagem significativa, da narrativa pessoal e do empoderamento por meio da leitura e da escrita.

O encontro iniciou-se com a leitura de um texto biográfico sobre Frida Kahlo, uma figura que simboliza superação e criatividade. A estudante leu partes do livro, acompanhada de explicações e reflexões propostas pela educadora, que destacou os desafios e conquistas vividos pela artista mexicana.

A educadora descreveu os problemas de saúde enfrentados por Frida ao longo da vida, como o acidente de ônibus que lhe causou lesões graves. Pediu para a estudante pensar em situações em que, mesmo com dificuldades, ela perseverou e encontrou forças para continuar. A ideia foi mostrar como cada pessoa pode lidar com adversidades de modo resiliente.

Durante a leitura, incentivou-se a estudante a compartilhar suas percepções, relacionar a trajetória de Frida com aspectos de sua própria vida. Essa atividade buscou além de desenvolver habilidades de interpretação de texto, promover uma relação emocional e crítica com o conteúdo.

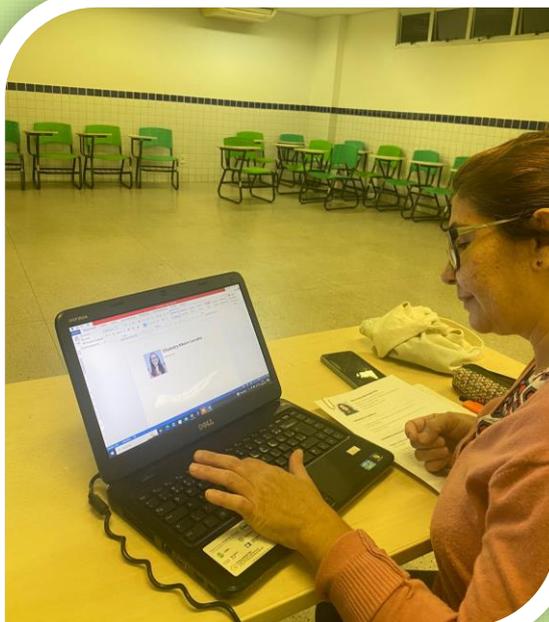
Após a leitura, a educadora abriu espaço para uma conversa sobre a importância da narrativa pessoal. Discutiu-se como as histórias de vida, como a de Frida Kahlo, não apenas refletem superações individuais, mas também podem inspirar autoconhecimento e empoderamento.

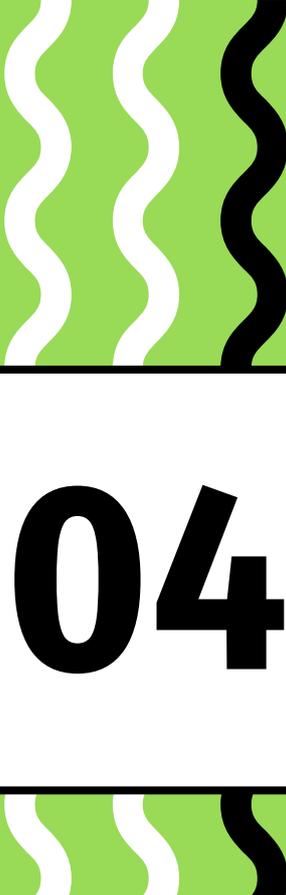
Estimulou-se a estudante a refletir sobre sua própria história, reconhecer suas experiências como valiosas e dignas de registro e valorização. Assim, a segunda parte da aula foi dedicada à elaboração do currículo *vitae* da estudante, que havia solicitado ajuda à educadora em outro momento.

A educadora explicou a estrutura e os elementos principais de um currículo, como dados pessoais, formação, experiências e habilidades. Com o notebook da educadora, a estudante foi orientada a organizar suas informações de forma clara e objetiva. Explorou-se cada seção do currículo, valorizaram-se as habilidades e os conhecimentos que a estudante já possuía e que poderiam ser destacados no documento.

A elaboração do currículo também oportunizou o fortalecimento da autoconfiança da estudante em sua capacidade de escrever e organizar suas ideias. A educadora elogiou os avanços da estudante ao longo das aulas e reforçou a importância de cada passo no processo de construção de sua narrativa pessoal e profissional. Durante a atividade, a estudante demonstrou interesse e envolvimento, reconhecendo como o currículo pode ser uma ferramenta prática para organização do seu perfil profissional.

A aula foi concluída com uma reflexão sobre o trabalho realizados nos dois meses. Pode-se perceber como a alfabetização pode ir além do ensino de leitura e centrado na decodificação e codificação, relacionar o aprendizado à vida prática, ao autoconhecimento e à transformação pessoal como nos ensinamentos de Paulo Freire. Ao integrar a biografia de Frida Kahlo e a elaboração do currículo *vitae*, a experiência mostrou-se enriquecedora, a estudante a reconheceu e valorizou sua própria história enquanto desenvolvia habilidades essenciais para sua vida acadêmica e profissional.



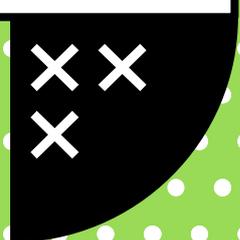
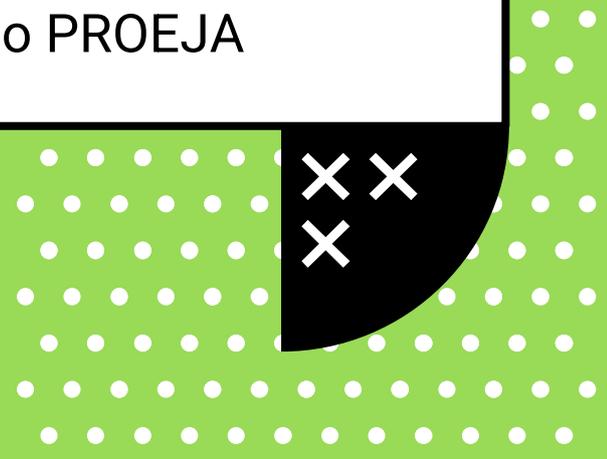


04

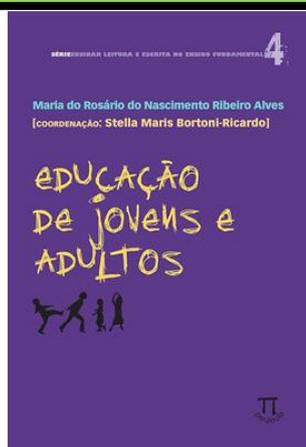


Leituras sobre a temática

Alfabetizar Letrando no PROEJA



Leituras sobre a temática



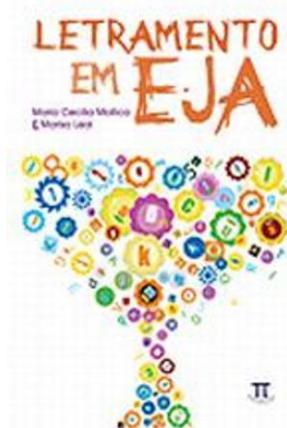
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. **Educação de Jovens e Adultos. Série Ensinar leitura e escrita no ensino fundamental**; volume 4. São Paulo: Parábola Editorial. 2012



ALFABETIZAR LETRANDO NA EJA

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2010

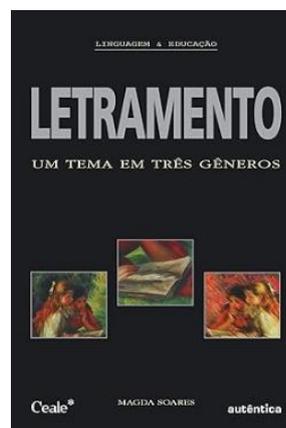


LETRAMENTO EM EJA

MOLLICA, Maria Cecília; LEAL, Marisa. **Letramento em EJA**. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

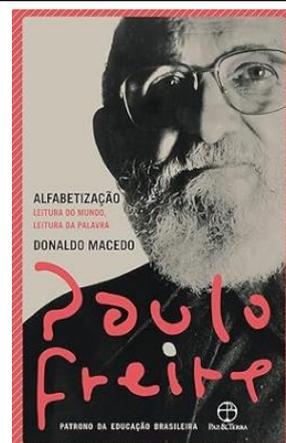
LETRAMENTO: UM TEMA EM TRÊS GÊNEROS

SOARES, Magda Becker, **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 1998.



ALFABETIZAÇÃO: LEITURA DE MUNDO, LEITURA DA PALAVRA

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução de: OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.



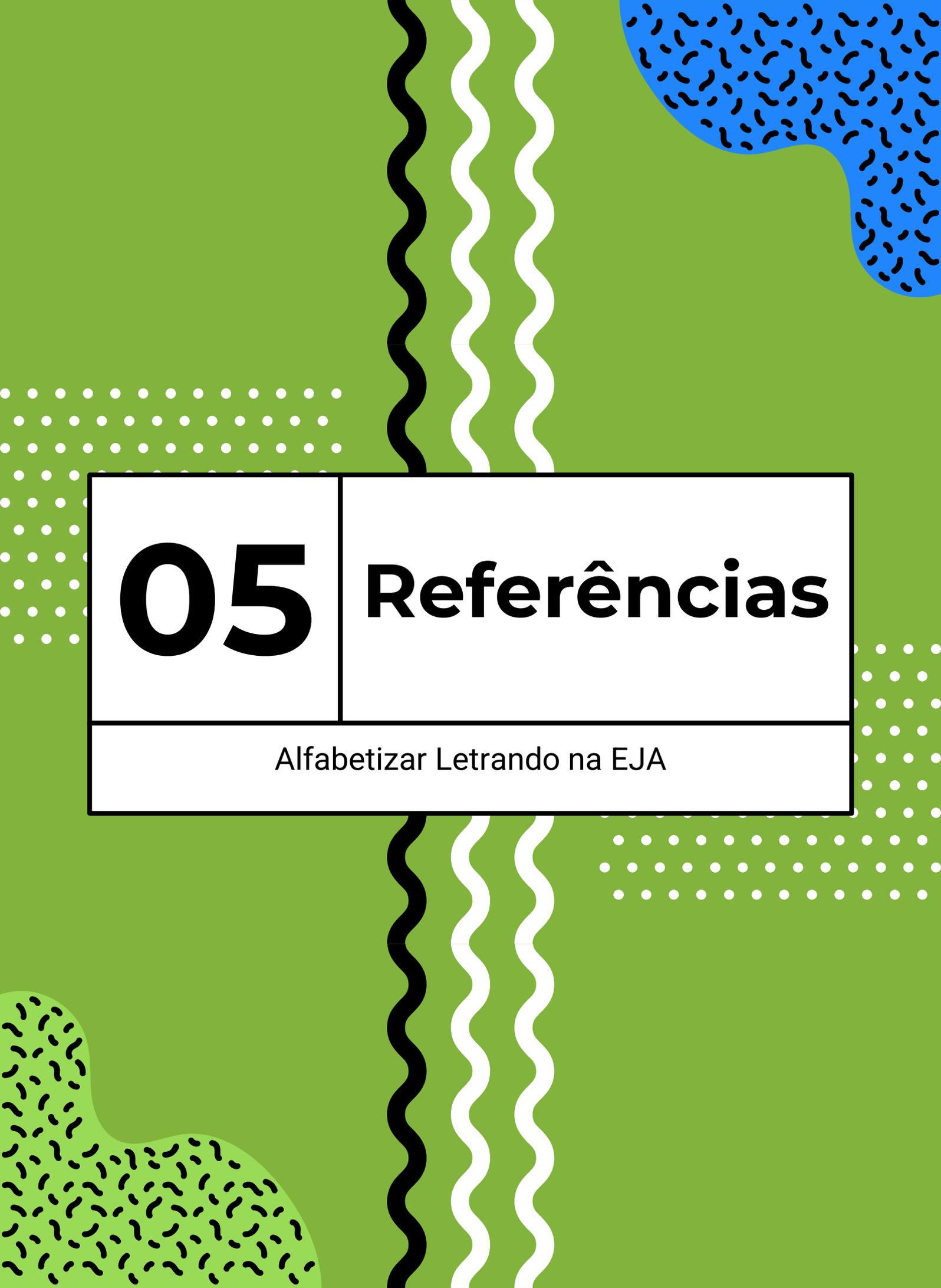
LETRAMENTOS MÚLTIPLOS, ESCOLA E INCLUSÃO SOCIAL

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo; Parábola Editorial 2009.

Roxane Rojo

LETRAMENTOS MÚLTIPLOS,
escola e inclusão
social





05

Referências

Alfabetizar Letrando na EJA



REFERÊNCIAS

CARVALHO, Cecília Maria Mourão; BATISTA, Magno Santos. **Além da leitura do mundo: o lugar de Paulo Freire na educação**. Universidade e Sociedade, Nº 66, São Paulo, 2020.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 12 ed. São Paulo Editora Cortez, 2021..

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**, 1 ed. São Paulo, Editora Melhoramentos, 2012.



ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo; Parábola Editorial 2009.



SOARES, Magda Becker, (1998). Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica.



SOARES, Magda Becker, (2004). **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo: Autores Associados, v.25.



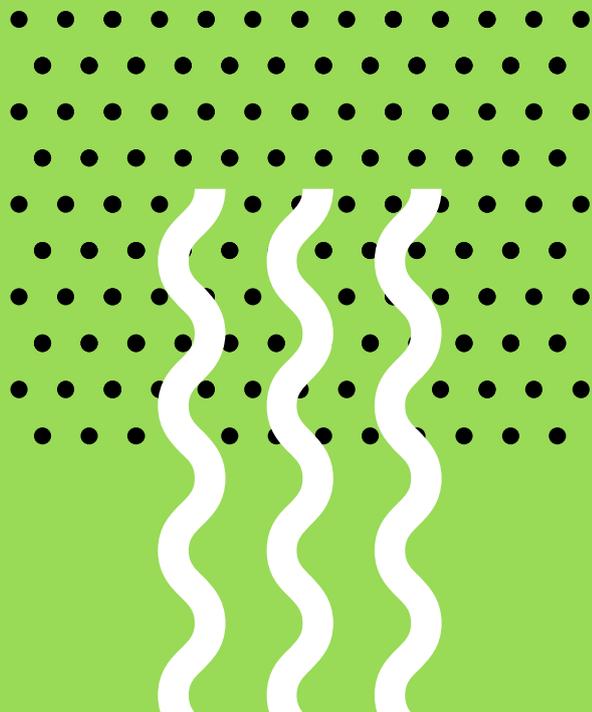
SOARES, Magda Becker, (2022). **Alfaletrar. Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo, 1 ed, Editora Contexto, 2022.



TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não-alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.



FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012



“Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta”

PAULO FREIRE

