

LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL “RELATO DE EXPERIÊNCIA” EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA BAHIA

Handherson Leylton Costa Damasceno¹
Juliana Nascimento Muniz²
Leide Laura Santos da Silva Nascimento³

RESUMO

O trabalho narra uma vivência na qual a sequência didática se constituiu um recurso pedagógico para o trabalho com o gênero textual “relato de experiência”, desenvolvido em uma turma de estudantes da Educação de Jovens e Adultos em contexto analfabetismo, em uma escola pública no interior da Bahia. Para tanto, discute a pertinência de se utilizar as experiências dos sujeitos da EJA como elementos de ampliação dos saberes acadêmicos e trata a importância de cada vez mais oportunizar que estes indivíduos experimentem situações reais de uso da escrita e da leitura como práticas sociais. Dessa forma, as atividades despontaram como caros momentos nos quais o sujeito da EJA foi colocado no lugar de protagonista e todas as suas experiências de vida, bem como o seu direito à fala, foram utilizados como mecanismos de ampliação de saberes e, como resultado, ampliou-se a autoestima, a visão positiva de si e potencializou a sua atuação no ambiente no qual estava inserido.

Palavras-chave: Leitura e escrita; Educação de jovens e adultos; Sequência didática.

ABSTRACT

The paper describes an experience in which the didactic sequence was a pedagogical resource for working with the textual genre "experience report", developed in a group of students of Youth and Adult Education in an illiteracy context, in a public school in the interior of Bahia. In order to do so, it discusses the pertinence of using the experiences of the subjects of the EJA as elements of expansion of academic knowledge and treats the importance of increasingly opportunizing these individuals to experience real situations of use of writing and reading as social practices. In this way, the activities emerged as expensive moments in which the subject of the EJA was placed in the place of protagonist and all his life experiences, as well as his right to the speech, were used as mechanisms of knowledge expansion and, as a result, his self-esteem, his positive vision of himself and his activity in the environment in

¹ Doutorando e Mestre em Educação - FACED/UFBA. Professor do curso de Especialização em Alfabetização e Letramento – FACED/UFBA/UAB. Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Tecnologias Informacionais e Inclusão Sociodigital – LTI/CNPq/UFBA. E-mail: handhersondamasceno@gmail.com

² Mestra em Letras – UESB. Licenciada em Letras – UNEB. Estudante do curso de Especialização em Alfabetização e Letramento – FACED/UFBA/UAB. Professora de Língua Portuguesa da Rede Pública Municipal de Educação de Brumado – Bahia. E-mail: jujunmuniz@gmail.com

³ Estudante do Curso de Especialização em Alfabetização e Letramento – FACED/UFBA/UAB. Licenciada em Letras – UNEB. Professora da Rede Privada de Educação de Brumado – BA. E-mail: leidelaurass@gmail.com

which he was inserted increased.

Keywords: Reading and writing; Youth and adult education; Didactic sequence.

Introdução

Ao longo da nossa trajetória profissional como professores de Língua Portuguesa, tivemos oportunidade de atuar com alfabetização de Jovens e Adultos, quer na condição de coordenadores de programas voltados a este público, quer na condição de professores, tendo assim, possibilidade de acompanhar a leitura e produção de textos dos alunos nessa modalidade de ensino. Tanto o acompanhamento dos avanços desses alunos com relação à leitura e a escrita, quanto às inquietações reveladas pelos profissionais que atuam direta e diretamente com esse público e, principalmente, com o contato com os estudantes trouxeram-nos algumas questões que despertaram nosso interesse em propor uma atividade de intervenção através de Sequência Didática em torno do gênero textual “relato de experiência” pessoal.

Assim, considerando a especificidade do gênero, bem como a necessidade de trazer à tona vivências nas quais os estudantes assumissem o protagonismo, pudessem ampliar suas aprendizagens e utilizar os conhecimentos de vida e atrelá-los à construção de saberes e práticas dos usos sociais da língua, indagamo-nos: Quais as reais dificuldades no ensino/aprendizagem da leitura e escrita para jovens e adultos? Essas dificuldades estão relacionadas à forma como essas habilidades são trabalhadas em sala de aula? De quais maneiras as estratégias metodológicas, propostas pelo docente, podem se constituir molas propulsoras para que os saberes dos estudantes da EJA sejam acentuados? Como as experiências de vida dos sujeitos da EJA podem ser aproveitadas como elemento fortalecedor dos saberes e utilizá-los a favor da construção de saberes voltados para a leitura e a escrita?

Dito isto, a opção pela sequência didática parte do pressuposto que se trata de um instrumento eficaz no que tange à organização do tempo didático, uma vez que oportuniza a discussão de um determinado objeto de estudo, em um tempo metodologicamente planejado e com a possibilidade de serem realizadas pausas avaliativas, a fim de que se ajuste os processos.

Finalmente, o trabalho em questão apresenta uma descrição de experiência docência no qual a sequência didática foi utilizada como um recurso pedagógico para trabalhar o gênero relato de experiência em uma turma de EJA. Esta ação se justifica, pois, em virtude do gênero e da modalidade organizativa do tempo didático (sequência didática) estarem presentes nas nossas aulas de Língua Portuguesa, principalmente em turmas de Jovens e Adultos, ainda não tínhamos vivenciado uma prática com sequências didáticas pensadas no contexto de uma concepção freireana, o que suscitou o objetivo de propor atividades de alfabetização que contemplem práticas sociais de leitura e escrita com os referidos estudantes.

1. Os sujeitos da EJA e o trabalho com sequência didática: aproximações iniciais

Quando o foco é o sujeito da Educação de Jovens Adultos, percebe-se que, historicamente, a esses indivíduos fora negado o direito de aprender e muitas vezes, por isso, engrossaram os caldos da evasão escolar e, conseqüentemente, aumentando os índices de analfabetismo no Brasil.

Não obstante, parece de suma importância que a escola ofereça condições didáticas para que todos os seus estudantes avancem em seu processo de construção de aprendizagens. No caso dos sujeitos da EJA, é indispensável que suas histórias de vida, bagagem cultural, anseios e expectativas, bem como sua existência, sejam respeitados. Sobre isso, Charlot (2000, p.72) afirma que “[...] aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, às suas concepções de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros”.

Em adição, a Unesco (2015, p.08) endossa que “ o objetivo da aprendizagem e da educação de adultos é equipar as pessoas com as capacidades necessárias para que exerçam e realizem seus direitos e assumam o controle de seus destinos”. Ou seja: é preciso ofertar a esses sujeitos o protagonismo da sua própria aprendizagem, a fim de que, a partir dele, possam ampliar vivências e acessar contextos nos quais o domínio da língua pode proporcionar.

Dito isto, é importante que situações didáticas férteis sejam desenvolvidas junto aos estudantes da EJA, a fim de que ampliem os horizontes e fortaleçam seus saberes, a partir de práticas sociais. É preciso que haja uma íntima ligação entre a prática pedagógica desenvolvida nas escolas e as práticas sociais nas quais o conhecimento pode ser visualizado. Logo, ler e escrever para os sujeitos da EJA precisa ser visto como ações executadas dentro de um contexto prático, vivo, de funcionalidade real e o trabalho com gêneros textuais é um fértil caminho para angariar aprendizagens, haja vista que se constitui em um “texto materializado em situações comunicativas recorrentes” (MARCUSCHI, 2008, p.154)

Assim, é preciso que se utilize a gama de experiências vividas pelos sujeitos da EJA e utilizá-las como elementos que lubrificam a engrenagem das pedagogias empreendidas pela escola. Portanto, parece que a sequência didática enquanto modalidade organizativa do tempo didático cabe muito a este fim: acrescer aos saberes de mundo e as experiências vividas, com os propósitos didáticos de vivenciar situações reais de produção de leitura e de escrita.

Logo, para proporcionar o contato direto dos estudantes com estas situações supracitadas, o gênero textual elencado foi o “relato de experiência”. Por se tratar de um gênero rico de possibilidades de estudo e trabalho, parece que se constitui fértil ao ser desenvolvido como objeto de estudo dentro de uma sequência didática, que tem os sujeitos da EJA como protagonistas deste processo de construção colaborativa de conhecimentos.

Nossos procedimentos metodológicos estão ancorados tanto na teoria de Paulo Freire (1992) quanto no modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), para se trabalhar com gênero discursivo oral ou escrito. Nossa opção em trabalhar com essas duas abordagens teóricas ocorre em virtude de ambas serem importantes e complementares para o trabalho com gêneros textuais ou discursivos, o que contribui para o alcance dos nossos objetivos.

Com base na teoria de Paulo Freire, o trabalho com temas geradores continua bastante atual ao preconizar que a alfabetização deve partir daquilo que o alfabetizando já sabe, ou seja, do seu contexto, de suas histórias de vida. Freire reforça a função social do aprendizado da leitura e da escrita ao argumentar que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a leitura desta implica na continuidade daquela” (FREIRE, 1996, p. 12).

Seu pensamento pedagógico tem influenciado uma concepção de alfabetização que dá sentido à educação permanente quando afirma que o processo de alfabetização, que se inicia pela aquisição da leitura e da escrita, prolonga-se pelo resto da vida, nas condições sociais da existência humana. O uso das palavras geradoras na alfabetização em EJA busca empregar processos mentais de análise e síntese, com a problematização da situação existencial em que vive o alfabetizando.

Nessa reflexão, que alia conhecimento e política, Paulo Freire motivou os jovens e adultos a reconquistar os seus direitos por meio de uma prática transformadora que envolve

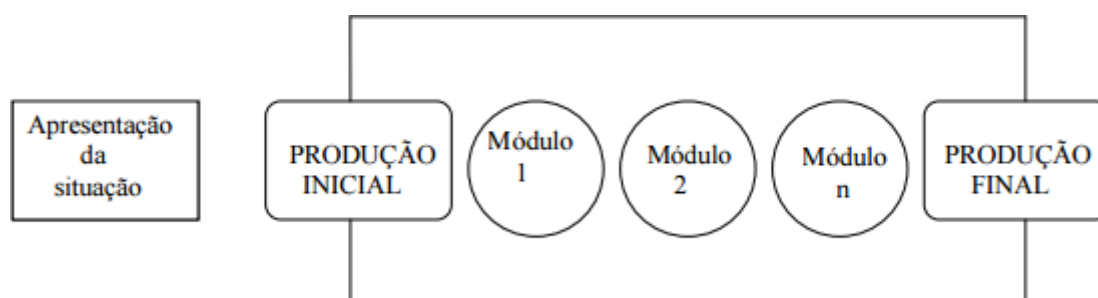
conhecimento sobre a realidade existencial dos alfabetizandos, a escolha de palavras ou temas que podem ser problematizados e discutidos, para depois, trabalhar aspectos da leitura e da escrita, sempre mediado pela prática dialógica.

O processo da prática Freireana se expressa em:

- Levantamento do universo vocabular dos alfabetizandos;
- Seleção dos temas ou palavras geradoras;
- Problematização ou criação de situações existenciais típicas do grupo;
- Elaboração de fichas para roteiro de leitura.

Com isso, propusemos atividades em torno do processo da prática freireana, seguindo o modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a saber:

Figura 1: Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Tendo como base a estrutura acima, apresentamos, brevemente, um a um, os componentes da SD e as atividades a serem realizadas em cada fase. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), sequência didática (SD) é “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

A proposta de uma SD é, então,

[...] ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas e dificilmente domináveis. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

2. Atividades de intervenção pedagógica para ensino da leitura e da escrita para jovens e adultos em situação de analfabetismo

2.1 Apresentação da situação

A apresentação da situação é o momento de exposição da situação e do “problema” de comunicação aos alunos. É o momento onde ficam claras as condições de produção do texto – gênero, objetivos, leitores, veículo e formas de circulação, definição de quem participará da produção do texto, da importância de os alunos assumirem o papel de autores. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) argumentam que:

A apresentação da situação é um momento crucial e difícil, na qual duas dimensões

principais podem ser distinguidas: a) apresentar um problema de comunicação bem definido; b) preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 84).

O que esses autores propõem nessa etapa é o planejamento sistemático do ensino dos gêneros. Cada etapa proposta é de grande relevância para o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita. Nessa etapa que iremos informar aos alunos sobre a escolha do gênero relatos de experiência pessoal; sobre a realização de atividades de leitura, produção e reescrita desse gênero, para que eles melhor desenvolvam as habilidades de leitura e escrita.

Para o segundo princípio, que diz respeito aos conteúdos, pretendemos que os alunos compreendam a relevância de falarem sobre suas vivências e transformá-las em relato, observando tanto os aspectos discursivos e linguísticos quanto à forma. Ainda nessa fase da SD, estabeleceremos com os alunos o que Barbosa, (2012, p. 103), chama de contrato didático, “[...] contextualizando as próximas atividades, explicitando procedimentos e o que se espera que façam, como farão e como serão avaliados”. É importante combinar alguns detalhes, como a possibilidade de trazer para as aulas filmes que sejam baseados em situações de experiência pessoal, a escolha do que escrever, ler, o compromisso no cumprimento das tarefas propostas que visam propiciar as experiências e aprendizagens pretendidas (EULÁLIO et all, 2013, p.56).

A fim de ilustrar o que fora acima discutido, nos quadros seguintes apresentamos um resumo do plano de aula referente à fase 1, “Apresentação da Situação”, elaborado a partir da SD desenvolvida.

Quadro 1: Apresentação da situação

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO
<p>GÊNERO/ CONTEÚDO: Relato de experiência pessoal</p> <p>OBJETIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantar informações sobre universo vocabular dos alunos • Extrair de diálogo informal temas geradores <p>TEMPO DE DURAÇÃO: 1h/aula</p>
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <p>PRIMEIRO MOMENTO: MOBILIZAÇÃO DOS ALUNOS PARA O TRABALHO (1 h/aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura e comentário sobre cada etapa da intervenção. • Problematização da realidade dos alfabetizandos, contextualizado na prática social. • Solicitação de sugestões aos alunos. • Anotação das sugestões para análise posterior.
<p>AValiação</p> <p>- Através da aceitação dos alunos e das sugestões apresentadas por eles.</p>

2.2 Produção inicial

A primeira produção deve ser de forma oral, uma vez que o gênero relatos de

experiência pessoal pode ser trabalhado tanto na forma oral quanto escrita. Esta servirá como diagnóstico para que o professor tenha noção sobre os conhecimentos e das dificuldades de cada aluno com relação ao gênero em pauta. Serão esses dados que darão pistas para que o docente possa melhor planejar as atividades que constituirão os três módulos, a partir dos problemas que aparecerão nessa fase da SD.

O objetivo é que nessa etapa os alunos façam relatos pessoais oralmente, já incorporando os conhecimentos adquiridos na fase de apresentação da situação, os temas geradores, pois conforme salienta Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente a situação dada, mesmo que não respeite todas as características do gênero visado. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 86).

É a produção inicial que regula e direciona a SD, trazendo à tona o que os alunos já sabem, quais problemas precisam ser trabalhados para melhor chegar à produção final. Dessa forma, esta fase da primeira produção revela um caráter flexível na SD, pois esta pode ser adaptada para que possa atender as reais necessidades dos alunos. Interessante colocar que, como se trata de alunos da EJA em processo de alfabetização, optamos por realizar a primeira produção oralmente, para na produção final eles colocarem esses relatos na forma escrita, transgredindo o gênero.

Propomos aos alunos, nessa fase, que fizessem relatos pessoais, tendo como eixo temático as situações cotidianas relatadas na etapa de apresentação da situação. Essa estratégia certamente não põe os alunos numa situação de insucesso, haja vista, que eles vão falar de suas vivências e do que já conhecem. Não pretendemos com esse trabalho fazer com que o aluno entenda que só se deve e pode escrever e/ou falar sobre o que se vive e conhece, mas usar o conhecimento de mundo deles como eixo norteador para despertar o interesse por atividades de leitura e escrita, e para que, após melhor compreender o gênero relato de experiência, busquem outras possibilidades de leitura e escrita dentro do universo diversificado de tipos de texto.

A primeira produção é que vai direcionar as etapas seguintes da SD, uma vez que, o desempenho dos alunos será avaliado de forma a identificar situações problemas que precisam ser trabalhadas com mais rigor, e que serão objeto de trabalho nos módulos propostos para próxima fase. O quadro abaixo sintetiza a nossa proposta de trabalho nessa etapa.

Quadro 2: Plano de aula 2 – Produção inicial

PRODUÇÃO INICIAL
<p>GÊNERO/ CONTEÚDO: Relato de experiência pessoal</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar a transposição de situações cotidianas, temas geradores em relatos de experiências pessoais; - Refletir, em seu texto, sobre algum aspecto ou valor humano ou ainda, sobre alguma situação do cotidiano que possa ser escrita e/ou falada. <p>TEMPO DE DURAÇÃO: 3 h/aula.</p> <p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <p>PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO PARA ESCRITA (1 h/aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Passeio com os alunos pela comunidade para que eles observem de forma mais atenta os fatos corriqueiros de sua vida, da sua comunidade; • Solicitação para que escolham uma situação do cotidiano para fazer um relato de experiência

pessoal.

SEGUNDO MOMENTO: PRODUZINDO O PRIMEIRO RELATO DE EXPERIÊNCIA (ORAL). (2 h/aulas)

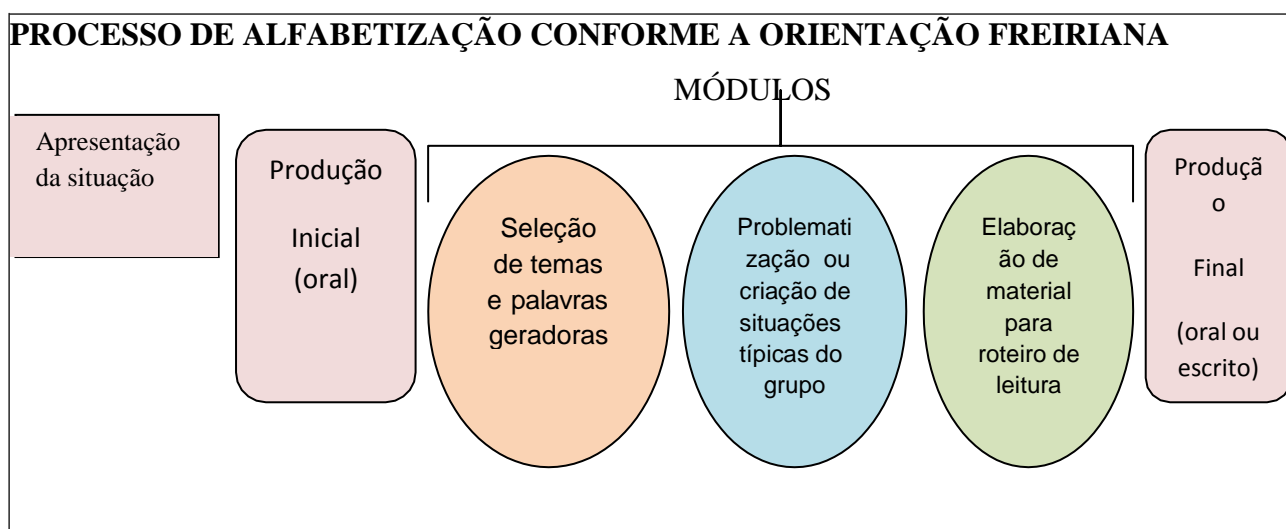
- Solicitação para que os alunos fiquem em silêncio por alguns instantes, e pensem: nos lugares que frequentam; nas pessoas com as quais convivem; nos assuntos que estão em pauta na cidade; nos pequenos acontecimentos do dia a dia deles, para que dessa simples observação eles possam pensar em situação que possa ser relatada em sala de aula;
- Relato de experiência feito pelos alunos;
- Discussão sobre os relatos.

AValiação EXTRACLASSE

- Avaliar se o relato produzido se reporta de forma significativa e pertinente a algum aspecto do cotidiano local; Adequação linguística e discursiva, marcas de autoria e convenções da escrita, destacando nessa primeira fase, o nível inicial dos alunos e os aspectos que precisam melhorar.

Após avaliar a primeira produção dos alunos da EJA, estabelecemos como critérios a serem trabalhados em cada módulo os elementos destacados por Freire (1996):

Figura 2: Elementos a serem trabalhados nos módulos



Fonte: Elaborado pelos autores do trabalho com base no esquema de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 98 com inclusão dos elementos do processo de alfabetização proposto por Paulo Freire.

Importante sinalizar que cada etapa proposta por Paulo Freire foi trabalhada através de atividades diversificadas nos módulos, pois conforme explica Dolz e Schneuwly (2004):

Produzir textos escritos e orais é um processo complexo, com vários níveis que funcionam, simultaneamente, na mente de um indivíduo. Em cada um desses níveis o aluno depara com problemas específicos de cada gênero e deve, ao final, tornar-se capaz de resolvê-los simultaneamente. (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 88).

2.2.1 Módulo 1 – Seleção de temas e palavras geradoras

Diante do que já fora apresentado na seção anterior, é chegado o momento de apresentar o gênero relato de experiência para os alunos. A título de mobilização para o trabalho e também para introdução das leituras que foram feitas, muitas atividades realizadas nesse módulo funcionaram como convite aos alunos, com intuito de provocar o interesse e o envolvimento pelo trabalho, conforme aponta o quadro 3.

Quadro 3: Plano de aula 3 – Módulo 1: Seleção de temas e palavras geradoras

MÓDULO 1 – Seleção de temas e palavras geradoras	
GÊNERO/ CONTEÚDO: Relato de experiência pessoal	
OBJETIVOS:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer aspectos temáticos do relato; - Explorar os elementos de um relato: o que? Quem? Onde? Quando? Como? - Relacionar o relato com outros gêneros: à notícia. 	
TEMPO DE DURAÇÃO: 5 h/aulas	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
PRIMEIRO MOMENTO: APRESENTAÇÃO DE MURAL COM FATOS E SITUAÇÕES DO COTIDIANO (1 h/aula)	
<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de mural contendo imagens com cenas do dia a dia. ● A partir das imagens do mural fazer os seguintes questionamentos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Quais histórias poderiam ser escritas com essas imagens? ○ Você já teve vontade de relatar algum fato que tenha presenciado no dia-a-dia? ○ Você já viveu alguma situação ou experiência de vida que o sensibilizou e o fez contar para muita gente? ○ Já escreveu alguma dessas histórias? 	
SEGUNDO MOMENTO: EXPOSIÇÃO PARTICIPADA SOBRE RELATO PESSOAL (2 h/aula)	
<ul style="list-style-type: none"> ● Trabalhar questões ligadas ao tema gerador, haja vista que, é ele quem dá origem às várias palavras geradoras que deverão estar ligadas entre si para propiciar a relação entre as áreas do conhecimento. ● Nessa etapa o professor leva para sala de aula temas e palavras retiradas dos relatos feitos pelos próprios alunos na primeira produção. A partir dessas palavras é que trabalha critérios sintáticos, semânticos e pragmáticos. 	
TERCEIRO MOMENTO: OBSERVANDO AS PALAVRAS GERADORAS DENTRO DOS RELATOS. (2 h/aulas)	
<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação de um mural contendo notícias da cidade, da comunidade onde vivem. ● Realização de leitura das notícias, fazendo os seguintes questionamentos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Já leu no jornal uma notícia que o tenha sensibilizado tanto que gostaria de contá-la a muita gente? ○ Qual o principal objetivo de uma notícia? ○ O “lado humano” de algum personagem chamou sua atenção? ● Após questionamentos, fixar no mesmo mural, notícias semelhantes aos relatos feitos por eles. <p>Obs. Deixar que os alunos leiam e façam inferência com as notícias lidas anteriormente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realização dos seguintes questionamentos: <ul style="list-style-type: none"> ○ O assunto dos relatos apresentados por vocês tem a ver com algum desses fatos noticiados? 	
RECURSOS:	
<ul style="list-style-type: none"> - Dicionários de língua portuguesa; - Notícias jornalísticas; - Papel metro; 	

- Canetas hidrográficas coloridas
- Data show.
- Imagens.

AVALIAÇÃO

- Verificar se os alunos conseguiram reconhecer características básicas do relato.

2.2.2 Módulo 2 – Problematização ou criação de situações típicas do grupo

Para o módulo 2 selecionamos atividades de leitura e escrita que possibilitarão ao aluno problematizar situações típicas do grupo. Esse momento visa à superação da visão ingênua do jovem e adulto, diante das palavras e temas apresentados, por meio de situações problema que conduzem à reflexão e ao desenvolvimento da criticidade, uma vez que, fortalecendo as aprendizagens do sujeito leitor, este tem possibilidades de ampliar seu lugar de atuação e se constitui em um sujeito ativo no processo de construção de aprendizagens leitoras (PANICHELLA, 2017, p.129). Para isso, as palavras geradoras devem ser decodificadas, com a mediação do alfabetizador, para que o alfabetizando perceba que elas representam a síntese da ação e da relação dos homens entre si e com o mundo.

Quadro 4: Plano de aula 4 – módulo 2: Problematização ou criação de situações típicas do grupo

MÓDULO 2 – Problematização ou criação de situações típicas do grupo
<p>GÊNERO/ CONTEÚDO: Relato de experiência pessoal</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisar se há no texto um modo peculiar de produção e apresentação das situações do cotidiano. <p>TEMPO DE DURAÇÃO: 2 h/aulas</p>
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <p>PRIMEIRO MOMENTO: RECONHECENDO A FORMA DO RELATO A PARTIR DE HISTÓRIAS DIVERSAS (2 h/aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Passar CD de áudio com documentários, poemas, músicas; ● Solicitar que os alunos observem que sentimentos e sensações esses textos causam ● Identificar nos textos passadas no áudio se as palavras, temas, histórias se assemelham a deles.
<p>RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coletânea de textos; - Dicionários de língua portuguesa; - Canetas hidrográficas coloridas - Data show.

AVALIAÇÃO

- Verificar se os alunos conseguiram reconhecer aspectos discursivos próprios desse gênero.

2.2.3 Módulo 3 – Elaboração de material para roteiro de leitura

Neste módulo, trabalhamos os elementos linguísticos dos relatos. Cada uma das palavras geradoras teve a sua ilustração, desenho ou fotografia significativa e crítica para suscitar novos debates em sala de aula. Essa ilustração tem como objetivo a codificação da palavra, ou seja, a representação de um aspecto da realidade ou de uma situação construída no jogo de interações sociais.

As palavras estudadas devem obedecer a sequência gradual das dificuldades fonéticas. Para isso, as sílabas trabalhadas em sala de aula foram registradas em uma ficha e no próprio caderno dos alfabetizando para, depois, serem incentivados a construir novas palavras, textos escritos e a compará-las para descobrir semelhanças e diferenças entre elas.

Sobre esta etapa, o quadro, mais uma vez, sintetiza o plano de aula:

Quadro 5: Plano de aula 5 – Módulo 3: Elaboração de material para roteiro de leitura

MÓDULO 3 – Elaboração de material para roteiro de leitura
<p>GÊNERO: Relato de experiência pessoal CONTEÚDO: Elementos linguísticos OBJETIVOS: - Analisar os recursos linguísticos e observar a adequação ao gênero. TEMPO DE DURAÇÃO: 2 h/aulas</p>
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <p>PRIMEIRO MOMENTO: EXPOSIÇÃO PARTICIPADA (2 h/aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aula expositiva sobre recursos linguísticos do relato de experiência; ● Trabalhar linguagem informal; ● Levar fichas contendo nomes das palavras geradoras; ● Trabalhar sílabas; ● Reconhecer palavras semelhantes destacando diferença entre elas
<p>RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de palavras - Canetas hidrográficas coloridas - Dicionários de língua portuguesa;
<p>AVALIAÇÃO</p> <p>- Verificar se os alunos conseguiram reconhecer características referentes ao estilo do relato, percebendo aspectos linguísticos próprios desse gênero.</p>

2.2.4 Produção final

Nessa fase da Sequência Didática os alunos foram efetivamente autores de seus relatos, tendo como reponsabilidade, produzir de forma oral e/ou escrita o relato final. Vê-se aqui a concretização do movimento metodológico posposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004): começar da produção de um texto, a partir de uma situação possível de comunicação, ir em direção ao simples (trabalhar módulos, seguindo o método proposto por Freire), para voltar à primeira escrita, melhorando o texto (produção final). Nessa fase, tivemos todo o cuidado em preparar o ambiente e os alunos para o tão esperado momento da escrita final.

Quadro 6: Plano de aula 6 – Produção final

PRODUÇÃO FINAL
<p>GÊNERO: Relato de experiência CONTEÚDO: Leitura, produção e reescrita do relato. OBJETIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apurar o olhar para situações e vivências pessoais para a produção dos relatos, incorporando ao texto elementos linguísticos, discursivos estudados nos módulos. <p>TEMPO DE DURAÇÃO: 3 h/aulas</p>
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <p>PRIMEIRO MOMENTO: RETOMAR RELATOS FEITOS DURANTE PRODUÇÃO INICIAL OBSERVANDO O QUE PODE SER MELHORADO, ACRESCENTADO. (1 h/aula)</p> <p>SEGUNDO MOMENTO: PRODUÇÃO DO TEXTO FINAL (2 h/aula)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitação para que produzam um relato de experiência pessoal com base em suas vivências e experiências ou em uma situação cotidiana da comunidade; <p>Obs.: Deixar todo material confeccionado durante os módulos e as fotos disponíveis e visíveis em sala de aula, para que sirvam de inspiração.</p>
<p>RECURSOS</p> <p>- Material utilizado durante módulos.</p>
<p>AVALIAÇÃO</p> <p>- Avaliar o texto produzido conforme categorias trabalhadas.</p>

Nesse processo de alfabetização proposto por Freire, a construção de novas palavras, a leitura e a escrita devem acontecer simultaneamente, em sala de aula, para que o alfabetizando possa perceber a articulação oral dos valores das vogais e das consoantes nos fonemas e, assim, propiciar o reconhecimento sonoro das letras que formam o nosso alfabeto, culminando com a apropriação do sistema de linguagem escrita e desvelamento da leitura e da produção de texto.

A característica problematizadora do diálogo proposto por Freire (1976) aproxima-se da concepção dialética de humanização dos homens e das explicações da vida em sociedade. De acordo com essa visão, a escola deve selecionar e organizar dados que possibilitem aos alfabetizando uma reflexão sobre a escrita que estão elaborando, facilitando e agilizando o processo de construção da leitura/escrita que dá sentido a prática social.

Considerações Finais

A sequência didática, conforme proposta neste trabalho, favoreceu o processo de alfabetização de Jovens e Adultos, contribuindo para apropriação de conceitos, bem como atitudes críticas, criadoras e sistematizadoras do conhecimento na perspectiva de superar o descompasso em teoria e prática, bem como de amenizar o índice de analfabetismo funcional no país.

O papel do alfabetizador, nesse contexto, é o de exercer uma ação intencional no sentido de conduzir o alfabetizando a refletir sobre o objeto do conhecimento, por meio das ações de explicitar, discutir, traduzir, conceituar, mostrar e exemplificar o ato de ler e escrever.

Dessa forma, as atividades aqui sinalizadas despontaram como caros momentos nos quais o sujeito da EJA foi colocado no lugar de protagonista e todas as suas experiências de vida, bem como o seu direito à fala, foram utilizados como potentes mecanismos de ampliação de saberes. As falas dos indivíduos, demonstraram a alegria de sentirem-se sujeitos de sua própria aprendizagem: relataram descobertas, reencontros, valorização das histórias de vida e fortalecimento da autoestima como indivíduo que aprende e que contribui para a melhoria do ambiente em que está inserido, seja na comunidade, na escola, na associação de bairro, na igreja ou na roça.

Os indivíduos só terão controle sobre seus destinos a partir da alfabetização, se esta estiver comprometida com o objetivo de auxiliar os sujeitos a tornar-se tudo aquilo que ele tem capacidade de ser, podendo assim, intervir na realidade para transformá-la; comprometida com uma visão libertadora de educação, superando a cultura do oprimido. Controlar seus destinos é construir uma imagem de si próprios como cidadãos de direitos, entre os quais se incluem os direitos vinculados ao trabalho e ao consumo para agir de forma solidária e responsável, percebendo-se como sujeitos na sociedade.

Por fim, é imprescindível que a escola ofereça momentos de aprendizagem aos estudantes e os coloque como centro do processo de aprendizagem, mas também de ensino – posto que estes sujeitos também ensinam.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. Da Relação com o Saber: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

EULÁLIO, Marcela de Melo Cordeiro, NASCIMENTO, Juliana Ramos do; ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Paz e. Didatizando o gênero relato de experiência no Ensino Fundamental: reflexão sobre reescrita textual. In: Revista Letras Raras. V.2,n.2, 2013. P.53-71. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/187/146>. Acesso em 20 mai. 2019.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo:

Paz e Terra, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PANICHELLA, Fernanda Callefi. Concepções de leitura: diferentes perspectivas para a linguagem e o texto em sala de aula. In: E-escrita: Revista do Curso de Letras da Uniabeu. V.8, 2017.2. p.125-137. Disponível em: https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/2484/pdf_1. Acesso em 21 mai. 2019.

SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M.; DOLZ, J; Gêneros orais e escritos. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

UNESCO. Recomendação sobre a aprendizagem e educação de adultos, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179>. Acesso em 20 mai. 2019.