

**Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Fundamental**

**PROGRAMA DE  
DESENVOLVIMENTO  
PROFISSIONAL  
CONTINUADO**

**PARÂMETROS EM AÇÃO**

**EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS**

***Brasília*  
1999**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Secretaria de Educação Fundamental

**Iara Glória Areias Prado**

Departamento de Política da Educação Fundamental

**Virgínia Zélia de Azevedo Rebeis Farha**

Coordenação-Geral de Estudos e Pesquisas da Educação Fundamental

**Maria Inês Laranjeira**



B823p

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental.

Programa de desenvolvimento profissional contínuo / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. -- Brasília: A Secretaria, 1999.

126p.: il. (Parâmetros em ação)

Conteúdo: Educação de Jovens e Adultos.

1. Ensino Fundamental. 2. Educação de Jovens e Adultos.

CDU 374.7

---

# Aos Professores e Professoras

---

**E** com satisfação que entregamos às nossas escolas, por meio das secretarias estaduais e municipais de educação, o material do projeto PARÂMETROS EM AÇÃO, que tem como propósito apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação, de forma articulada com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e para a Educação Indígena e da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos.

A idéia central desse projeto é favorecer a leitura compartilhada, o trabalho conjunto, a reflexão solidária, a aprendizagem em parceria. O projeto está organizado em módulos de estudo compostos por atividades diferenciadas que procuram levar à reflexão sobre as experiências que vêm sendo desenvolvidas nas escolas e acrescentar elementos que possam aprimorá-las. Para tanto, utiliza textos, filmes, programas em vídeo que podem, além de ampliar o universo de conhecimento dos participantes, ajudar a elaborar propostas de trabalho com os colegas de grupo e realizá-las com seus alunos. A proposta do projeto PARÂMETROS EM AÇÃO tem a intenção de propiciar momentos agradáveis de aprendizagem coletiva e a expectativa de que sejam úteis para aprofundar o estudo das Referências Curriculares elaboradas pelo MEC, intensificando o gosto pela construção coletiva do conhecimento pedagógico, favorecendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes e, principalmente, criando novas possibilidades de trabalho com os alunos para melhorar a qualidade de suas aprendizagens. Desejamos a todos um bom trabalho.

**Paulo Renato Souza**  
Ministro da Educação

---



---

# Sumário

---

Apresentação ..... 7

**Parte I**

1. Finalidade ..... 9  
2. Público-alvo ..... 9  
3. Requisitos para participar ..... 10  
4. Estrutura dos módulos ..... 10  
5. Funções do(s) coordenador(es) geral(is) ..... 11  
6. Funções do coordenador de grupo ..... 12

**Parte II**

1. Organização geral dos módulos ..... 14  
2. Estrutura interna dos módulos ..... 15





---

# Apresentação

---

**A**o longo do período de 1995 a 1998, a Secretaria de Educação Fundamental do MEC elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e também os Referenciais para Educação Indígena, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e Formação de Professores.

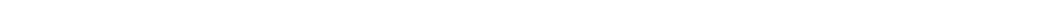
Uma ampla discussão nacional foi desencadeada em torno desses documentos, cuja função principal é apoiar os sistemas de ensino no desenvolvimento de propostas pedagógicas de qualidade, na perspectiva de uma educação para a cidadania. Essa meta exige impulsionar o desenvolvimento profissional dos professores no âmbito das secretarias estaduais e municipais de educação. Com essa finalidade, a SEF/MEC estará implementando um programa que envolverá um conjunto de ações voltadas para diferentes segmentos da comunidade educacional (professores, equipes técnicas, diretores de escola e/ou creches) e será desenvolvido em parceria com as secretarias estaduais e municipais, escolas de formação de professores em nível médio e superior e Organizações Não-Governamentais – ONGs. O programa incluirá diferentes ações, tais como:

- distribuição e implementação, nos estados e nos municípios, dos Referenciais para a Formação de Professores;
- apoio às equipes técnicas das secretarias de educação para implementação de programas de formação continuada e para orientação das unidades escolares na formulação e no desenvolvimento de seus projetos educativos;
- apoio aos estados e aos municípios interessados na reformulação de planos de carreira;
- criação de pólos de apoio técnico-operacional para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental nas diferentes regiões do país;
- elaboração e divulgação de novos programas da TV Escola;
- realização de seminários sobre formação de formadores em parceria com as universidades e outras instituições;
- elaboração e divulgação de módulos orientadores de estudo dos Parâmetros e Referenciais Curriculares Nacionais – os PARÂMETROS EM AÇÃO, apresentados a seguir.

**Secretaria de Educação Fundamental**

---





# Parte I

---

## 1. Finalidade

Como uma ação inicial, a SEF/MEC oferece às secretarias de educação e escolas/grupos de escolas interessados em implementar os referenciais curriculares a realização, em parceria, da atividade PARÂMETROS EM AÇÃO. Essa atividade foi planejada para ser realizada em um contexto de formação de profissionais de educação, propiciando o estabelecimento de vínculos com as práticas locais e tendo como finalidades:

- Apresentar alternativas de estudo dos referenciais curriculares a grupos de professores e a especialistas em educação, de modo que possam servir de instrumentos para o desenvolvimento profissional desses educadores.
- Analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais (Educação Infantil e Ensino Fundamental) elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, norteadora do trabalho das escolas.<sup>1</sup>
- Contribuir para o debate e a reflexão sobre o papel da escola e do professor na perspectiva do desenvolvimento de uma prática de transformação da ação pedagógica.
- Criar espaços de aprendizagem coletiva, incentivando a prática de encontros para estudar e trocar experiências e o trabalho coletivo nas escolas.
- Identificar as idéias nucleares presentes nos referenciais curriculares e fazer as adaptações locais necessárias, atendendo às demandas identificadas no âmbito do estado/município ou da própria escola.
- Potencializar o uso de materiais produzidos pelo MEC.
- Incentivar o uso da TV Escola como suporte para ações de formação de professores.

## 2. Público-alvo

- Professores que atuam no Ensino Fundamental (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries),<sup>2</sup> na Educação Indígena, na Educação Infantil, na Educação de Jovens e Adultos.
- Especialistas em educação: diretores de escola, assistentes de

---

<sup>1</sup> Essas diretrizes precisam ser conhecidas e discutidas pelos coordenadores-gerais e de grupo.

<sup>2</sup> Incluem-se também professores que atuam em classes de alunos portadores de necessidades especiais, em função de deficiência auditiva, visual, física ou mental.

direção, coordenadores pedagógicos ou de área, supervisores de ensino, técnicos das equipes pedagógicas das secretarias, entre outros.

### **3. Requisitos para participar**

As secretarias estaduais/municipais, as escolas ou grupos de escolas que desejarem participar dos PARÂMETROS EM AÇÃO responsabilizar-se-ão pela:

- indicação de coordenadores-gerais e de grupos;
- organização dos grupos de estudo;
- preparação de local(is) e de recursos materiais para o desenvolvimento dos trabalhos;
- formulação de cronograma local de desenvolvimento das ações, de forma a possibilitar que professores e especialistas em educação tenham condições de participar;
- reprodução e distribuição do material;
- acompanhamento e avaliação da ação.

É recomendável que as secretarias participantes incluam em seu plano de trabalho outras ações no sentido de ampliar a formação de seus professores e proporcionem condições de trabalho para que as escolas possam construir e desenvolver seus projetos educativos. Assim, por exemplo, é importante pensar em:

- horários de trabalho pedagógico, para que a equipe escolar possa planejar e desenvolver coletivamente sua ação educativa;
- criação de níveis de coordenação na secretaria de educação e nas escolas, com papéis claramente definidos;
- materiais bibliográfico, videográfico e impresso, que constituam um acervo básico para que os professores possam ampliar os estudos feitos no decorrer dos módulos;
- interação com especialistas em educação/pesquisadores da própria região ou de outros locais, que possam contribuir para ampliar as reflexões que acontecem nas escolas;
- alternativas que permitam que essa formação seja contemplada na progressão funcional dos professores, como uma das formas de estimular a participação em ações de formação continuada que envolvam a equipe escolar.

Os principais materiais, necessários ao desenvolvimento dos módulos, já foram disponibilizados pelo Ministério da Educação – publicações já enviadas às escolas e vídeos exibidos pela TV Escola. Os textos impressos que não constam das publicações estão relacionados nos Anexos de cada um dos módulos, e os vídeos que não integraram ainda a programação da TV Escola serão exibidos antes do início dos trabalhos com os professores, para que sejam gravados.

### **4. Estrutura dos módulos**

Para cada módulo, estão indicados:

- Tempo previsto: o período de tempo previsto para o desenvolvimento de cada módulo é uma orientação para o coordenador, podendo no entanto ser ampliado ou reduzido de acordo com as peculiaridades

locais. Assim, é apenas uma referência que, evidentemente, se modifica muito se o grupo de professores for mais ou menos numeroso e participante, se uma atividade se estende mais ou menos por uma ou outra razão. De qualquer forma, o coordenador deve estar atento para que seja possível realizar todas as atividades, pois elas foram elaboradas com um encadeamento intencional.

- Finalidade do módulo: orienta as metas que se pretende atingir com a realização de cada módulo e é útil para orientar o coordenador em suas intervenções.
- Expectativas de aprendizagem: capacidades que se espera que os professores participantes dos módulos desenvolvam, a partir das atividades propostas, e que servem de critérios para a avaliação.
- Conteúdos do módulo: principais conceitos, procedimentos e atitudes abordados no módulo.
- Materiais necessários: indicação de vídeos, textos, imagens etc., que serão utilizados no desenvolvimento do módulo e, portanto, precisam ser providenciados com antecedência.
- Sugestão de materiais complementares: sugestão de bibliografia, de programas de vídeo e de outros materiais que possam ser usados pelo grupo em atividades intercaladas com os períodos de realização dos módulos ou para aprofundamento dos conteúdos abordados. São indicações importantes para a preparação dos coordenadores.
- Atividades: essas aparecem organizadas em seqüências, com os materiais necessários indicados, encaminhamentos propostos e orientações para os coordenadores de grupo. Essas orientações para os coordenadores procuram deixar claro os objetivos, subsidiar sua intervenção e sugerir possibilidades de flexibilização das atividades.
- Anexos: textos, ilustrações e/ou folhas-tarefa necessários à realização do módulo.

##### **5. Funções do(s) coordenador(es) geral(is)**

É fundamental que cada secretaria de educação estadual ou municipal indique coordenador(es) do programa, que fará(ão) a articulação entre a SEF/MEC e a equipe de coordenadores de grupo, responsáveis pelo encaminhamento dos trabalhos. Não há uma definição prévia de quem serão tais coordenadores, para que cada secretaria possa mobilizar para essa tarefa as pessoas da sua localidade comprometidas de fato com a promoção do desenvolvimento profissional dos educadores. Em função do número de participantes envolvidos nos PARÂMETROS EM AÇÃO, serão indicados os coordenadores, que podem atuar em nível de coordenação-geral e coordenação de grupo. Sugere-se que haja um coordenador-geral para acompanhar o trabalho de 16 a 20 grupos.

Esses coordenadores-gerais incumbir-se-ão de:

- divulgar o programa junto aos diretores de escola;
- ajudar na organização dos grupos de estudo, na definição de local(is) de funcionamento e na formulação do cronograma;
- providenciar os recursos materiais para o desenvolvimento dos trabalhos;

- orientar as reuniões em que os coordenadores de grupo vão estudar as propostas contidas em cada módulo e preparar seu trabalho com os professores;
- assessorar e avaliar todo o desenvolvimento do programa; para tanto, deverão organizar um caderno de registros com a memória do projeto de modo a permitir a posterior elaboração de relatórios a serem enviados à SEF/MEC.

## **6. Funções do coordenador de grupo**

Além dos coordenadores-gerais, as secretarias estaduais/municipais indicarão os coordenadores de grupo responsáveis pelo encaminhamento dos módulos.

Poderão ser coordenadores de grupo: professores das universidades (se houver possibilidade e interesse de ambas as partes), integrantes de ONGs, técnicos da equipe pedagógica da secretaria, supervisores de ensino, diretores de escola e/ou creches, coordenadores pedagógicos e professores que estejam atuando em sala de aula. O importante é que esse coordenador de grupo tenha disponibilidade para atuar como organizador e orientador dos trabalhos do grupo, incentivando a participação de todos e ajudando o grupo a enfrentar os desafios colocados pelas atividades. Para isso, os coordenadores de grupo precisam ser pessoas que gozem do reconhecimento dos professores. Para o bom andamento dos trabalhos, é necessário que os coordenadores de grupo tomem para si as seguintes tarefas:

- Coordenar as reuniões dos grupos, funcionando como orientadores de aprendizagem, buscando propiciar a integração dos participantes e indicando a organização de pequenos grupos ou o trabalho individualizado.
- Ler previamente os textos indicados e preparar as atividades e os materiais, articulando-os com dados contextualizados na realidade local, para enriquecimento dos trabalhos.
- Elaborar atividades complementares para serem desenvolvidas pelos professores entre um encontro e outro e/ou entre os módulos, de forma que os professores possam fazer uso do que aprenderam em sua sala de aula.
- Incentivar os professores a analisar a própria experiência, relacionando-a aos estudos que estão sendo feitos, e a criar outras alternativas de trabalho.
- Planejar e controlar o tempo destinado a cada atividade, bem como o uso do espaço físico e do equipamento necessário. O tempo indicado nas atividades é apenas uma referência que, evidentemente, modifica-se em função do número de professores que compõem o grupo, se for mais ou menos numeroso, se uma atividade se estendeu mais ou menos, por uma ou outra razão.
- Criar espaços para que os professores possam comunicar suas experiências (por exemplo, a organização de um mural ou caderno volante).
- Estimular a participação de todos os professores nas sessões de leitura dos documentos, intervindo para que todos fiquem à vontade para expressar dúvidas de qualquer natureza.
- Assistir previamente aos programas de vídeo e aos filmes que

integram os módulos: algumas vezes é importante assistir a eles mais de uma vez, para poder preparar uma intervenção que potencialize as discussões do grupo, especialmente quando o assunto for difícil ou razoavelmente novo para todos.

- Ajudar na sistematização do trabalho, propondo aos participantes que organizem seu caderno de registro: um caderno para fazer anotações pessoais, escrever conclusões das atividades, documentar a síntese das discussões, formular perguntas que não foram respondidas, para serem exploradas nas sessões seguintes, construindo assim um registro do percurso de formação ao longo dos módulos. Esse registro é essencial, inclusive, para o acompanhamento e a avaliação do módulo.
- Avaliar o desenvolvimento de cada módulo, o desempenho dos participantes e a própria atuação; utilizar-se dessa avaliação para orientar seu trabalho, fazendo mudanças ou adaptações nas propostas; elaborar relatórios a serem enviados aos coordenadores-gerais. Para tanto, é importante que o coordenador de grupo e os professores tenham clareza, desde o início dos trabalhos, de quais são as expectativas de aprendizagem e os conteúdos previstos para o módulo e de como e para que será feita a avaliação. Também é fundamental que ao longo do trabalho o grupo faça registros das conclusões e dos encaminhamentos que auxiliem na elaboração dos relatórios.

O coordenador de grupo deve atentar para o fato de que:

- É importante que, logo no primeiro encontro, explique aos professores a dinâmica dos trabalhos e sua função no grupo, qual seja, a de ajudá-los a alcançar o melhor desempenho possível. As discussões precisam ser “alimentadas” com questões que façam avançar a reflexão. Para isso, é preciso que prepare com antecedência algumas intervenções, partindo do que já sabe a respeito do conhecimento que os professores têm sobre o assunto em pauta.
- A proposta de trabalho com os módulos pressupõe que as expectativas de aprendizagem sejam compartilhadas com os professores desde o início dos trabalhos. É importante, portanto, que o coordenador apresente, no primeiro encontro, a pauta de conteúdos de todo o módulo (para que os professores possam saber o que será tratado no período) e, depois, a cada encontro, o que está previsto para o dia. Isso ajuda, inclusive, a ter melhores condições de controlar o tempo, uma vez que todo o grupo conhece a pauta.
- É recomendável que os filmes e os programas de vídeo sejam vistos com antecedência e, principalmente, que o coordenador prepare a intervenção que fará durante a apresentação: momentos para fazer pausas, cenas a serem revistas, boas questões a serem colocadas ao grupo, outros pontos de discussão, além dos propostos no módulo etc.
- Ao final de cada módulo, está prevista uma auto-avaliação, para que os professores analisem e registrem o processo de aprendizagem vivenciado (individual e coletivamente). Também o coordenador fará sua avaliação em função das expectativas de aprendizagem definidas para o módulo, recuperando-as e posicionando-se em relação a elas e ao que os professores manifestaram.

## Parte II

---

### 1. Organização geral dos módulos

Os módulos de Educação de Jovens e Adultos estão assim organizados:

Módulo 1 – Características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados (8h).

Módulo 2 – Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (8h).

Módulo 3 – Instrumentos de trabalho do educador (8h).

Módulo 4 – Elaboração de plano didático (16h).

Módulo 5 – Estudos da sociedade e da natureza na Educação de Jovens e Adultos (16h).

Módulo 6 – Alfabetização de jovens e adultos: o que e como ensinar (16h).

Módulo 7 – Refletindo sobre a linguagem na Educação de Jovens e Adultos (16h).

Módulo 8 – Novos desafios para ensinar e aprender Matemática na Educação de Jovens e Adultos (16h).

Educação de Jovens e Adultos está organizado em 8 módulos, a serem desenvolvidos num total aproximado de 104 horas, destinados a professores e a especialistas em educação que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Os módulos foram estruturados prevendo a organização de grupos de professores, que poderão ser compostos por escola ou por pólos (incluindo duas ou mais escolas).

A composição dos grupos será definida em cada secretaria de educação, pois depende fundamentalmente do número de participantes. Sugere-se que esse número, em cada grupo, não exceda a 30.

Da mesma forma, é possível definir um cronograma adequado às condições de cada localidade. Podem ser utilizadas alternativas como: horários de trabalho pedagógico, recesso, sábados etc., bem como podem ser escolhidos locais que facilitem o acesso dos participantes (escolas, bibliotecas, centros de convivência etc.).

As reuniões podem ser semanais (com duração de 4 ou 8 horas), quinzenais (com duração de 8 ou 16 horas) ou mensais (com duração de 16 horas), conforme as possibilidades dos grupos locais.

## 2. Estrutura interna dos módulos

Para cada módulo, estão indicados:

- Tempo previsto: período de tempo previsto para o desenvolvimento de cada módulo, que poderá ser ampliado ou reduzido de acordo com as peculiaridades locais.
- Finalidade do módulo: metas que se pretende atingir com a realização do módulo.
- Expectativas de aprendizagem: capacidades que se espera que os professores em formação desenvolvam em função das atividades propostas no módulo e que servirão de critérios de avaliação para o coordenador do grupo.
- Conteúdos do módulo: principais conceitos, procedimentos e atitudes abordados no módulo.
- Materiais necessários: indicação de vídeos, textos, imagens etc. necessários ao desenvolvimento do módulo.
- Materiais complementares: sugestão de bibliografia, vídeos e outros materiais que possam ser usados pelo coordenador e pelo grupo, para aprofundamento dos conteúdos tratados no módulo.
- Atividades propostas: seqüências de atividades com orientações para a atuação do coordenador do grupo.
- Anexos: textos, ilustrações e/ou folhas-tarefa necessárias para a realização do módulo.

As atividades do projeto PARÂMETROS EM AÇÃO para a Educação de Jovens e Adultos são orientadoras do estudo e da utilização de materiais elaborados pelo Ministério da Educação, a saber:

- A Proposta Curricular (Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental) traz indicações sobre fundamentos político-pedagógicos dessa modalidade educativa, objetivos, conteúdos e orientações didáticas.
- O Diagnosticando (alfabetização de jovens e adultos: diagnosticando necessidades de aprendizagem) oferece sugestões para verificar os conhecimentos do educando em relação à leitura, à escrita e ao cálculo, visando a subsidiar a organização de programas educativos que respondam de modo efetivo às necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos.
- Viver, Aprender é uma coleção de materiais didáticos para Educação de Jovens e Adultos elaborada com base na Proposta Curricular. Viver, Aprender 1 tem três fascículos para os alunos e um guia para o educador. Viver, Aprender 2 tem dois fascículos para os alunos, também acompanhados de um guia. A obra está organizada em módulos temáticos que abrangem as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza.


A Proposta Curricular e o Diagnosticando já foram amplamente distribuídos pelo MEC, em papel e em disquete, dentro do kit de Educação para Jovens e Adultos (caixa azul).


Os fascículos e os guias do Viver, Aprender 1 e 2 também estão sendo disponibilizados em disquetes. Aqueles que não dispuserem desses materiais ou encontrarem dificuldades para reproduzi-los em papel para os educadores que participarão do projeto, devem solicitar orientação ao MEC.



A proposta está organizada de forma a conduzir os participantes à leitura e ao estudo, destacando os eixos e os principais pontos de ênfase de cada um dos materiais acima mencionados. Visando a facilitar a compreensão das propostas, cada módulo foi elaborado em torno de atividades que deverão ser realizadas com os educadores. Alguns itens são indicados por símbolos:

 questões que deverão ser registradas pelo educador ou pelo grupo;

 dicas para auxiliá-lo na condução das atividades;

 leituras complementares que deverão ser realizadas por você ou pelo grupo;

 destaque para a informação ou a reflexão proposta.



---

# Módulo 1

---

## **Características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados**







8 horas



Levantar e socializar os conhecimentos dos educadores sobre seus educandos, visando a esboçar um quadro das características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados e a discutir a natureza dessas características, a partir das dimensões socioeconômicas e socioculturais.



Ao final deste módulo, espera-se que os educadores:

- reconheçam as características comuns ao público dos programas de Educação de Jovens e Adultos;
- identifiquem as principais demandas educativas da sociedade e possam relacioná-las aos objetivos gerais da Educação de Jovens e Adultos da Proposta Curricular.



- Características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados;
- o contexto social e as exigências educativas;
- objetivos gerais da educação;
- o educador de jovens e adultos.



- Paisagens ou figuras de revistas ou de cartões postais cortadas ao meio (em número suficiente para que cada educador receba meia imagem);
- Proposta Curricular;
- quadro-de-giz;
- TV e vídeo;
- fita de vídeo Repórter especial – Leituras de um analfabeto;
- cartelas de cartolina (formato aproximado: 24x16cm) ou meia folha de papel sulfite;
- pincel atômico (pelo menos um por dupla);
- grampeador;
- fita adesiva;
- papel para cartazes;
- caixas de lápis de cor ou canetas hidrocor para desenhar e colorir cartazes.



Fotocópias do texto Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento, de Marta Kohl de Oliveira.



### **PRIMEIRA ATIVIDADE**

#### **Apresentação e integração (45min)**

1. Coloque num saco plástico e misture metades de imagens em número suficiente para que cada educador receba meia imagem.
2. Cada educador deve retirar do saco plástico meia imagem e sair à procura do colega que possui a outra metade da imagem.
3. Formadas as duplas, um se apresenta para o outro. Solicite que falem seus nomes, formação escolar, tempo de experiência com Educação de Jovens e Adultos, gostos etc.
4. Por fim, forme um grande círculo e peça a cada educador que apresente o seu colega de dupla para o grupo.

### **SEGUNDA ATIVIDADE**

#### **Características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados (1h15)**

1. Arrume as carteiras em um semicírculo de modo que todos possam ser vistos e ouvidos; reserve também espaço para a TV, o vídeo e o quadro-de-giz. Apresente para o grupo o segundo bloco do vídeo Repórter especial – Leituras de um analfabeto.
2. Organize uma discussão, solicitando aos educadores que procurem comparar seus alunos aos casos apresentados no vídeo. Há semelhanças? Sim? Não? Por quê? Controle o tempo para que todos possam falar.

### **TERCEIRA ATIVIDADE**

#### **Quem são nossos educandos? (2h)**

1. Distribua uma cartela para cada educador e peça a eles que escrevam uma característica do jovem ou adulto pouco ou não-escolarizado, em letras grandes, numa só palavra ou numa pequena frase que ocupe no máximo três linhas, para que todos possam ler a distância.
2. Cada educador deve colocar a cartela no chão, no centro da sala. As cartelas iguais ou que tiverem conteúdos muito semelhantes podem ser sobrepostas, o que facilitará a visão do conjunto. Deixe que os educadores percorram o centro da sala lendo todas as cartelas.
3. Proponha que eles discutam que critérios podem ser usados para


agrupar as cartelas, isto é, como se podem reunir aquelas que contêm aspectos comuns. Por exemplo, se existirem as cartelas “tímido” e “esforçado”, elas podem ser agrupadas? Qual o critério usado nesse caso? Conceda a palavra de modo que todos possam expressar suas opiniões.

4. Divida o quadro-de-giz em três partes (aspectos), colocando os seguintes títulos para cada uma delas: econômicos, afetivos, cognitivos. Peça aos educadores que cole suas cartelas na parte do quadro que considerarem adequada. Num primeiro momento, deixe que eles discutam entre si suas dúvidas.


### Aspectos

Econômicos	Afetivos	Cognitivos
------------	----------	------------

5. Em seguida, explique que esses aspectos selecionados constituem um dos critérios possíveis de agrupamento e facilitam a construção de um quadro, permitindo aos educadores uma visão geral de quem são os seus educandos.


 Os aspectos econômicos dizem respeito à ocupação, à classe social e à renda dos jovens e adultos, por exemplo, baixos salários, trabalhadores domésticos, moradia precária, carência de recursos físicos etc. Os aspectos afetivos referem-se a valores, crenças, enfim, estão estreitamente ligados à experiência e à história de vida de cada indivíduo, por exemplo, tímido, esforçado, carente de atenção etc. Os aspectos cognitivos estão relacionados às operações do pensamento, por exemplo, capaz de fazer cálculos de cabeça, dificuldades de leitura, capaz de assinar o nome, capaz de reconhecer as letras, mas não sabe como juntá-las etc.


6. Cartela a cartela, discuta com os educadores a posição de cada uma no quadro-de-giz.

 Geralmente, algumas podem ser situadas entre um e outro aspecto, por exemplo, a cartela “baixa auto-estima” tanto se relaciona aos aspectos afetivos como aos econômicos, neste último caso, o educando pode apresentar baixa auto-estima por estar excluído economicamente da sociedade. Com frequência, a maioria das cartelas se encaixa melhor nos aspectos afetivos. Normalmente, sobre os aspectos cognitivos aparecem poucas ou nenhuma cartela. Saliente que os educadores devem procurar conhecer e estudar também essas características dos educandos.

7. Sugira que as informações sejam copiadas do quadro no caderno de notas. Ressalte que cada educador poderá completar e reorganizar esse quadro durante sua prática de sala de aula.

8. Discuta com o grupo a natureza das características expostas no quadro a partir das dimensões socioeconômicas e socioculturais.


 Do ponto de vista socioeconômico, o público dos programas de Educação de Jovens e Adultos constitui, no geral, um grupo bastante homogêneo: são trabalhadores em ocupações pouco qualificadas, recebem baixos salários, moram em condições precárias etc. Já do ponto de vista sociocultural, apresentam características bastante heterogêneas, pois trazem consigo uma bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de histórias de vida bastante diversas. Um homem agricultor nos seus quarenta anos, por exemplo, apresenta características socioculturais bem diversas de um jovem trabalhador da construção civil.

 Para auxiliá-lo na condução dessa atividade, recomendamos como material complementar o texto *Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento*, de Marta Kohl de Oliveira. Ao final do módulo indique o texto aos educadores como leitura complementar.

#### **QUARTA ATIVIDADE**

##### **Traduzindo as exigências educativas em objetivos para Educação de Jovens e Adultos (2h)**

1. Peça aos educadores que leiam, na Proposta Curricular, o item Fundamentos e objetivos gerais (pp. 35 a 48). Para isso, organize pequenos grupos, de maneira que um dos membros possa realizar a leitura em voz alta e os demais possam acompanhar. Como orientação para a leitura, os educadores deverão responder, ao longo de uma hora, a três questões:

 Que exigências educativas a sociedade contemporânea nos impõe:

- a) no trabalho?
- b) para a participação política?
- c) na vida cotidiana? (neste caso, vida cotidiana refere-se às demais faces de nossa vida, por exemplo, o convívio familiar).

2. Divida o quadro-de-giz em três partes: trabalho, participação política e vida cotidiana. Registre as respostas dos grupos, organizando-as na parte correspondente.


3. Inicie explicando que os objetivos gerais são os princípios que norteiam a prática educativa como um todo, as metas a serem atingidas para além do âmbito escolar e, por isso, não conseguimos detectá-los nem avaliá-los de imediato no cotidiano da sala de aula. Entretanto, é a partir desses objetivos gerais que todo o planejamento é construído; os objetivos gerais devem nortear os demais objetivos de um planejamento. Em seguida, pergunte aos educadores como podemos transformar essas exigências educativas da sociedade contemporânea, escritas no quadro-de-giz, em objetivos gerais da Educação de Jovens e Adultos.

⇒ Que tipo de trabalhador a sociedade atual exige e como isso pode ser traduzido nos objetivos gerais da educação?

Uma efetiva participação política implica que objetivos gerais da educação?

Uma vida cotidiana responsável e de qualidade demanda que objetivos gerais para a educação?

Procure garantir que todos expressem suas opiniões e discutam entre si.


 Após esse exercício, sugira que um dos participantes leia, em voz alta, a Síntese dos objetivos gerais da educação, na Proposta Curricular (pp. 47 e 48). Você deverá ler o texto mencionado antecipadamente como parte de seu processo de preparação para a condução da atividade.

## **QUINTA ATIVIDADE**

### **Reflexão pessoal (2h)**

1. Em pequenos grupos, solicite que os educadores leiam e discutam o texto O educador de jovens e adultos, na Proposta Curricular (pp. 46 e 47).

2. Proponha que cada educador escreva, em seu caderno de notas, um texto a partir das seguintes questões:

 Identifique os objetivos gerais que norteiam sua prática e como você pode ampliar esse conjunto de objetivos, a partir dos estudos realizados neste módulo.

Refleta sobre o papel do educador no processo de alfabetização de jovens e adultos.

Anote as questões no quadro e informe que os educadores terão trinta minutos para escrever.

3. Solicite que alguns voluntários, pelo menos três, leiam seus textos para o restante dos educadores.

4. Encerre o encontro comentando as leituras e abrindo espaço para os comentários do grupo.

# **Anexo 1**

## **ANALFABETOS NA SOCIEDADE LETRADA: DIFERENÇAS CULTURAIS E MODOS DE PENSAMENTO<sup>1</sup>**

**Marta Kohl de Oliveira**

(Professora da Faculdade de Educação da USP)

Quando nos referimos ao analfabeto na sociedade letrada, isto é, a esse sujeito que vive no mundo urbano, escolarizado, industrializado e

<sup>1</sup> Marta Kohl de Oliveira. *Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento*. São Paulo: Travessia, v. 5, n. 12, pp. 17-20, jan./abr. 1992.



burocratizado e que não tem o domínio da palavra escrita, estamos nos referindo, na verdade, a um grupo social extremamente homogêneo. É um grupo composto, em sua maioria, por migrantes de zonas rurais, principalmente região Nordeste do país, trabalhadores em ocupações pouco qualificadas e com uma história descontínua e mal-sucedida de passagem pela escola; seus pais também eram trabalhadores em ocupações braçais não-qualificadas (principalmente lavoura) e com nível instrucional muito baixo (geralmente também analfabetos). A caracterização desse grupo cultural repete-se nas várias situações escolares e de pesquisa que lidam com esse personagem que designamos genericamente como “analfabeto”: ele tem um lugar social específico, que vai combinar-se com sua incapacidade de utilizar o sistema simbólico da escrita.

Se quanto a suas características socioculturais sabemos claramente quem é o analfabeto, quanto ao domínio do sistema de escrita, parece que não estamos lidando com um grupo formado por indivíduos muito semelhantes entre si. Os adultos que chamamos de analfabetos, imersos no mundo letrado, vão sendo contaminados pelas informações desse mundo e acumulam conhecimentos sobre suas regras de funcionamento e sobre o próprio sistema de escrita.

Numa sociedade tão saturada de escrita como a grande cidade contemporânea, raramente encontramos pessoas completamente analfabetas. Obviamente que, como consumidor da palavra escrita, o analfabeto está em desvantagem em relação àqueles indivíduos que, tendo passado por um processo regular de escolarização, dominam a lógica do mundo letrado. Mas ele sabe coisas sobre esse mundo, tem consciência de que não domina completamente o sistema de leitura e escrita e está, ativamente, buscando estratégias pessoais para lidar com os desafios que enfrenta nas esferas da vida que exigem competências letradas. Frequentemente esses indivíduos sabem escrever o próprio nome, muitas vezes reconhecem ou sabem escrever algumas letras, conhecem o formato de algumas palavras, conhecem os números. Alguns conhecem letra de forma, mas não letra cursiva, outros têm dificuldades de saber onde “termina uma palavra e começa outra”, outros, ainda, conhecem as letras, mas não sabem “juntá-las”. O rótulo “analfabeto” não identifica, pois, um estágio de alfabetização bem definido. Poderíamos trabalhar, na verdade, com a idéia de “graus de analfabetismo”: exposto de uma forma particular aos estímulos do mundo letrado, submetido ou não a algum tipo de treino escolar ou instrução por parte de pessoas mais escolarizadas, usando sua capacidade de reflexão sobre o contexto em que vive e sobre seu próprio conhecimento, cada indivíduo constitui uma combinação específica de capacidades, não havendo a formação de um grupo homogêneo quanto ao domínio do sistema de leitura e escrita.

A consideração do lugar social ocupado pelo analfabeto, juntamente com a idéia dos diferentes graus de analfabetismo, coloca a questão do analfabetismo no mundo letrado menos como um problema referente ao processo de alfabetização em si e mais como um problema que diz respeito às relações entre cultura e modos de pensamento. Isto é, o analfabeto não é qualquer indivíduo tecnicamente definível como

privado da capacidade de leitura e escrita e, portanto, necessitado de uma ação alfabetizadora que simplesmente lhe permita o acesso ao sistema simbólico da escrita. Ao contrário, a questão central parece ser o enfrentamento de um grupo cultural de origem iletrada (e rural, tradicional, sem qualificação profissional) com o modo de pensar dominante na sociedade letrada (e urbana, escolarizada, industrializada, marcada pelo conhecimento científico e tecnológico).

### **Diferenças culturais e modos de pensamento**

A relação entre cultura e pensamento tem sido objeto de investigação e reflexão por parte de psicólogos, educadores, antropólogos e outros cientistas sociais. As diferenças observadas entre grupos culturais diversos no seu desempenho em vários tipos de atividade têm motivado o interesse sobre questões correlatas, tais como: o modo de funcionamento psicológico do ser humano é universal? qual a importância do meio sociocultural em que o indivíduo vive para a definição de suas capacidades? a ação educativa pode transformar as possibilidades de desempenho das pessoas?

Dois tendências opostas têm marcado as reflexões sobre essas questões. De um lado temos linhas de pesquisa que procuram identificar um percurso universal para o desenvolvimento psicológico do ser humano, definindo quais são as formas mais e menos sofisticadas de pensamento. Certos grupos humanos teriam, assim, um modo de funcionamento psicológico mais avançado, enquanto outros permaneceriam em estágios mais “primitivos”. Um resultado típico desse tipo de pesquisa aponta para a existência de “raciocínio abstrato” em certos grupos culturais e a ausência dessa capacidade em grupos menos sofisticados, presos à realidade concreta. Em termos educacionais, os grupos culturais com um modo de pensamento menos avançado teriam de ser submetidos a algum tipo de educação compensatória para remediar suas deficiências e possibilitar seu acesso às formas mais sofisticadas de funcionamento intelectual. Se na sociedade humana como um todo o modo de pensamento menos avançado é identificado nos grupos chamados “primitivos” (sociedades tribais, grupos iletrados), na sociedade urbana contemporânea os grupos culturais que exibem um funcionamento psicológico considerado menos complexo são, justamente, aqueles de origem rural, sem escolaridade e com nível socioeconômico mais baixo.

A linha de pesquisa que se opõe a essa tendência se baseia na idéia de que os indivíduos e grupos humanos funcionam psicologicamente em resposta às demandas do contexto em que vivem. Isto é, não haveria um percurso universal para o desenvolvimento humano, mas, ao contrário, os modos de pensamento e a atividade psicológica em geral seriam definidos na relação do ser humano com as situações reais que enfrenta em sua vida concreta. Nessa perspectiva não haveria sentido uma comparação entre grupos “avançados” e “primitivos”, pois todo desempenho humano é equivalente e de igual valor. Os conteúdos culturais podem ser diferentes, mas não há modos de funcionamento mais e menos sofisticados.

A consequência dessa segunda tendência de pesquisa para a educação

é a de que devemos trabalhar com a realidade do aluno e que todo tipo de conteúdo cultural e de modo de pensamento deve ser respeitado e incorporado ao trabalho pedagógico realizado na escola. Os grupos sociais que têm sido tradicionalmente alijados da escola também são produtores de conhecimento, e não caberia à escola impor seu próprio modo de funcionamento psicológico: o que cada indivíduo traz consigo é equivalente, em termos de valor, sofisticação e complexidade, ao que a escola tem a oferecer.

A contraposição entre essas duas formas de pensar as relações entre cultura e pensamento traz à tona alguns temas específicos extremamente relevantes para a discussão da questão da inserção do analfabeto no mundo letrado, os quais serão delineados a seguir.

### **Analfabetos e iletrados**

O grupo cultural constituído pelos chamados analfabetos que vivem inseridos na sociedade industrial contemporânea tem, como discutimos anteriormente, um lugar social bem definido e a característica de não dominar completamente o sistema simbólico da escrita. A identidade de um membro desse grupo constrói-se, em grande parte, por uma negação: ele é **não**-alfabetizado, **não** domina o sistema da escrita, **não** tem acesso a certos modos de funcionamento claramente presentes na sociedade em que vive. Sua situação é muito diferente da situação em que vive numa sociedade sem escrita, relativamente isolada do mundo letrado (um grupo tribal, por exemplo). Um membro de uma sociedade sem escrita vive como os demais membros de seu grupo social e se insere numa cultura em que a ausência da escrita não é uma lacuna, mas é a parte integrante do modo de funcionamento predominante nessa cultura. Ser iletrado é uma característica que explica a pertinência do indivíduo a um grupo cultural sem escrita; ser analfabeto na sociedade letrada, por outro lado, é uma característica que indica a ausência, no nível individual, de uma competência presente e valorizada nessa sociedade.

As outras características desse grupo cultural tão homogêneo (posição subalterna na sociedade, baixa qualificação profissional, origem rural, falta de escolaridade) explicam a falta de oportunidade de acesso ao domínio da capacidade de leitura e escrita e, ao mesmo tempo, combinam-se com o não-domínio da escrita para definir a situação do analfabeto como a de um indivíduo com lacunas na sua constituição como membro de uma cultura letrada.

A questão das relações entre cultura e pensamento ganha, nesse caso, uma dimensão específica: não estamos comparando sociedades científicas e não-científicas, sistemas astronômicos de grupos indígenas com a astronomia construída pela ciência contemporânea, formas de classificar plantas para uso religioso com a classificação da Botânica. Estamos, isto sim, comparando subgrupos de uma mesma cultura abrangente, que vivem integrados na vida urbana, industrial, burocratizada, com forte presença dos meios de comunicação de massa, e têm condições diversas de interação com esse material cultural. O pensamento de um indígena que classifica a baleia como peixe, porque na sua cultura não existe a informação de que a baleia é

um mamífero, e o pensamento de um analfabeto que diz que “estamos no ano 15”, porque é o 15º aniversário de uma rede de televisão, têm conseqüências diferentes para a discussão das relações entre cultura e pensamento. O indígena está falando a linguagem de sua cultura; o analfabeto está interpretando mal um dado por falta de instrumental para lidar com uma informação de sua própria cultura.

### **O papel da escola**

Nas várias pesquisas que buscam equacionar as relações entre cultura e pensamento, a escolaridade aparece como uma variável fundamental na definição das diferenças culturais, isto é, independentemente do tipo de interpretação oferecida pelos pesquisadores, sujeitos mais escolarizados tendem a ter um desempenho intelectual qualitativamente diferente daquele de sujeitos pouco escolarizados. Na verdade, é quase natural pensarmos a escola como instituição privilegiada no processo de construção do modo de funcionamento intelectual dos membros da sociedade letrada: a escola é a agência social explicitamente destinada a transmitir, sistematicamente, os conhecimentos e as formas de pensamento considerados necessários e adequados no interior dessa sociedade marcada pelo desenvolvimento científico e tecnológico.

Qualquer que seja a escola concreta de que tratemos – pública ou privada, “tradicional” ou “moderna”, de melhor ou pior qualidade –, ela tem uma característica inerente à própria natureza da instituição: o conhecimento é o objeto privilegiado de sua ação. A escola é o lugar onde trabalhamos com o conhecimento em si mesmo, independentemente de suas ligações com a vida imediata, isto é, na escola o indivíduo aprende a se relacionar com o conhecimento descontextualizado, a tomar a própria organização do saber (basicamente construído pelas várias disciplinas científicas) como objeto de sua reflexão. Esse procedimento de pensar sobre o próprio conhecimento, que em Psicologia chamamos de metacognição, é talvez o resultado mais fundamental do processo de escolarização. O indivíduo que passa pela escola é submetido, deliberadamente, à prática de trabalhar com o conhecimento como objeto; essa prática provavelmente o instrumentaliza para o modo de funcionamento intelectual típico da sociedade letrada.

Assim, se há diferenças no modo de pensamento de membros de diferentes grupos culturais, dentro da sociedade industrial contemporânea, isso não se deve a “deficiências” na constituição do intelecto dos indivíduos de alguns desses grupos, mas não se deve, tampouco, apenas ao enfrentamento das demandas da vida concreta, ou seja, é importante que se considere a construção das possibilidades de desempenho intelectual dos indivíduos, mesmo quando essas possibilidades não estejam claramente presentes nos limites das tarefas regulares de sua vida cotidiana. Talvez a escola seja o protótipo da instituição social que, no âmbito da sociedade letrada, ensina o homem a transcender seu contexto e a transitar pelas dimensões do espaço, do tempo e das operações com o próprio conhecimento.

## **Bibliografia**

COLE, M. SCRIBNER, S. *Culture and thought: a psychological introduction*. New York: John Wiley and Sons, 1974.

LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo: Ícone, 1990.

OLIVEIRA, M. K. de. Inteligência e vida cotidiana: competências cognitivas de adultos de baixa renda. *Cadernos de Pesquisa*, 44:45-54, fev. 1983.

OLIVEIRA, M. K. de. O inteligente e o “estudado” – alfabetização, escolarização e competência entre adultos de baixa renda. *Revista da Faculdade de Educação*, 13 (2): 15-26, jul./dez. 1987.



---

## **Módulo 2**

---

# **Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**







8 horas



Levantar e socializar os conhecimentos que os educadores possuem sobre a história da Educação de Jovens e Adultos no município e no Brasil.



Ao final deste módulo, espera-se que o educador:

- identifique os principais marcos históricos da Educação de Jovens e Adultos no município e no Brasil;
- reconheça as diversas visões de aluno e conseqüentes concepções de ensino e aprendizagem que permeiam a história da Educação de Jovens e Adultos, tomando consciência e refletindo sobre sua própria visão de aluno e concepção de ensino e aprendizagem.



- História da Educação de Jovens e Adultos.
- Visões de aluno e concepções de ensino e aprendizagem.



- Proposta Curricular;
- quadro-de-giz;
- cartelas de cartolina (formato aproximado 24x16cm) ou meia folha de papel sulfite;
- pincel atômico (pelo menos um por dupla de educadores);
- fita adesiva;
- fotocópias do texto anexo O conceito de alfabetização, de Vera Maria Masagão Ribeiro (um para cada grupo de educadores).



#### **PRIMEIRA ATIVIDADE:**

#### **Reconhecendo a história da Educação de Jovens e Adultos no município e no Brasil (4h)**

1. Escreva no quadro-de-giz a seguinte questão:

⇒ Qual a história da Educação de Jovens e Adultos do meu município?



2. Registre, numa metade do quadro-de-giz, as falas de cada educador, enriquecendo-as com as informações que você levantou em sua pesquisa e estudo.


3. Na outra metade do quadro, procure, juntamente com os educadores, construir uma linha do tempo com os principais marcos históricos da Educação de Jovens e Adultos do município.

4. Sugira que os educadores copiem a linha do tempo no caderno de notas e, aos poucos, no decorrer de seus estudos, completem-na com novas informações.

5. Divida a classe em pequenos grupos e proponha a leitura, na Proposta Curricular, do texto Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (pp. 19 a 34). Com a leitura do texto, os educadores devem procurar relacionar os fatos e os acontecimentos levantados na construção da linha do tempo da história da Educação de Jovens e Adultos no município com os fatos e os acontecimentos da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Por exemplo, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) foi implantado no seu município? Quando? Na história da educação do Brasil, a década de 1970 é marcada pela disseminação do Mobral pelo país. Assim, os educadores estarão relacionando a história do município (micro) com a história do país (macro).

6. Ao final da leitura, oriente para que cada grupo exponha suas observações e converse sobre elas.

7. Prepare, antecipadamente, cartelas com os textos abaixo, escritos com letras grandes.

 Atenção: a indicação das décadas entre parênteses foi feita para facilitar a condução da atividade e, portanto, não deve ser escrita nas cartelas. Os textos iniciados pelo mesmo símbolo devem ser escritos em cartelas da mesma cor ou escritos com canetas da mesma cor, se todas as cartelas forem brancas.

- Começa a se organizar um sistema público de educação elementar no Brasil (década de 1940).
- Primeira campanha nacional de educação de adultos, orientada por Lourenço Filho (década de 1940 e de 1950).
  - Cartilha para adultos baseada no método silábico é distribuída pela primeira vez no país (década de 1940).
- Analfabetismo visto como causa do subdesenvolvimento do país (década de 1940).
- \* Jovens e adultos analfabetos vistos como incapazes e marginais, identificados com a criança (década de 1940 e de 1950).
- Artistas, intelectuais e estudantes engajam-se em centros de cultura e alfabetização popular (década de 1960).
  - Lançado Plano Nacional de Alfabetização, orientado pelas idéias de Paulo Freire (década de 1960).

- Ênfase na dimensão política da alfabetização e na conscientização (década de 1960).
- \* Jovens e adultos analfabetos vistos como portadores de cultura e sujeitos da aprendizagem (década de 1960).
- Método baseado em palavras geradoras retiradas do universo vocabular dos educandos (década de 1960).
- Proposta pedagógica baseada no diálogo (década de 1960).
- Ditadura militar reprime movimento popular e obriga Paulo Freire a deixar o país (década de 1970).
- Dissemina-se no país o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização (década de 1970).
- O Mobral cria programa correspondente ao primário (PEI) (década de 1970).
- Utilização do método da palavra geradora, esvaziado de conteúdos críticos (década de 1970).
- Mensagens apelam para esforço individual e integração no desenvolvimento do país (década de 1970).
- Abertura, volta de eleições diretas para governadores e prefeitos (década de 1980).
- Extinção do Mobral, criação da Fundação Educar com parcerias entre governos e sociedade civil (década de 1980).
- Extinção da Fundação Educar, retração da ação federal, municípios assumem a Educação de Jovens e Adultos (década de 1990).
- Governo Federal lança Programa Alfabetização Solidária (década de 1990).
- Alfabetização vista como processo que exige continuidade e sedimentação (década de 1980 e de 1990).
- Influência do construtivismo e teorias histórico-culturais da aprendizagem (década de 1980 e de 1990).
- Propostas pedagógicas para a alfabetização partem de textos reais e produções dos alunos (década de 1980 e de 1990).
- Reconhecimento da especificidade da aprendizagem escolar (década de 1980 e de 1990).
- \* Jovens e adultos analfabetos considerados como capazes de elaborar hipóteses sobre a escrita e sobre o sistema de numeração mesmo antes de terem frequentado a escola (década de 1980 e de 1990).

8. Coloque o título da atividade e divida o quadro-de-giz em períodos históricos, como no exemplo abaixo:

#### **História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**


Décadas de 1940 e 1950	Década de 1960	Década de 1970	Década de 1980	Década de 1990
------------------------	----------------	----------------	----------------	----------------

Peça aos educadores que se organizem em grupos e distribua as cartelas entre eles, aleatoriamente, explicando que as diferenças de cores servem para indicar os seguintes aspectos:

- fatos políticos e/ou sociais;
- \* visão de aluno: jovem e adulto;
- concepção de ensino e aprendizagem.

Os educadores deverão colar as cartelas nas décadas que considerarem adequadas, recorrendo, se necessário, às anotações realizadas na atividade anterior. Dê um tempo para que discutam entre si e, apenas no final, os oriente na colocação ou recolocação das cartelas.

9. Construída a linha do tempo, trabalhe com as cartelas e mostre, no quadro-de-giz, a correspondência entre “visão de aluno” e “concepção de ensino e aprendizagem”.

 Por exemplo, na década de 1960, uma vez que os jovens e adultos eram vistos como portadores de cultura e sujeitos da aprendizagem, o método para ensiná-los baseava-se em palavras geradoras retiradas do seu universo vocabular e a proposta pedagógica baseava-se no diálogo. Mostre também que algumas visões e concepções atravessam as décadas ao longo da história e coexistem atualmente, enquanto outras foram parcialmente superadas. Por exemplo, a visão de jovem e adulto da década de 1960 coexiste atualmente com a visão de jovem e adulto capaz de elaborar hipóteses sobre a escrita e o sistema de numeração, enquanto a visão de jovem e adulto como incapaz e marginal foi em parte superada. Aponte, ainda, que na década de 1970 prevaleceram as visões de jovem e adulto das décadas anteriores, enquanto a concepção de ensino foi esvaziada de seu conteúdo crítico por causa da ditadura. Durante sua explicação, peça a opinião dos educadores sobre esse tema, incentivando-os à exposição de suas idéias e dúvidas.

## **SEGUNDA ATIVIDADE**


### **Visões de alunos e concepções de ensino e aprendizagem dos educadores (2h)**

1. Organize a classe em pequenos grupos e coloque no quadro as 13 cartelas da atividade anterior, que dizem respeito às visões de aluno e concepções de ensino e aprendizagem, também organizadas por décadas ou conjunto de décadas.
2. Realize um sorteio garantindo que apenas o próprio grupo saiba o resultado. Cada grupo deve receber uma década ou conjunto de décadas, com sua respectiva visão de aluno e conseqüente concepção de ensino e aprendizagem, a partir da qual deverá elaborar, ao longo de 45 minutos, uma atividade.
3. Durante a exposição de cada grupo, os demais devem tentar descobrir em que visão e concepção o grupo se baseou para construir a atividade. Se não acertarem, o grupo revelará a resposta ao final da apresentação.
4. Ao final, sugira um exercício de escrita individual, que deverá ser realizado no caderno de notas. Cada educador deve refletir e escrever sobre sua visão de aluno e sua concepção de ensino e aprendizagem, registrando também as contribuições e/ou as dúvidas deixadas pelas atividades deste módulo.

## TERCEIRA ATIVIDADE

### Fechamento (2h)

1. Em grupos, solicite que leiam o texto anexo.

 O conceito de alfabetização, de Vera Maria Masagão Ribeiro. Como questão que orientará a leitura e a discussão, proponha:

⇒ Quais os desafios que se colocam para os educadores no campo da alfabetização?

2. Propicie um momento para que os educadores socializem suas respostas e discutam sobre o tema.

3. Por fim, solicite um exercício de “previsão do futuro”: no quadro-degiz, coloque o título “A Educação de Jovens e Adultos no século XXI” e peça a cada educador que escreva numa cartela, com letras grandes e frases curtas, suas previsões e cole no quadro.

4. Sugira aos educadores que copiem esse quadro para avaliar sua veracidade num futuro próximo.

# Anexo 1

## CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO<sup>1</sup>

**Vera Maria Masagão Ribeiro**

(Assessora de Ação Educativa)

### 1. Conceito de alfabetização

Nas últimas décadas, o conceito de alfabetização vem mudando radicalmente. Durante muito tempo, considerou-se que uma pessoa estava alfabetizada quando sabia ler e escrever, ainda que num nível muito rudimentar. Foi essa a concepção que orientou a maioria das campanhas de alfabetização de jovens e adultos em todo o mundo. Acreditava-se que, num par de meses, se pudesse ensinar os princípios básicos da codificação dos sons em letras e, a partir de então, os jovens e adultos já estariam aptos a empregar esse conhecimento em proveito próprio. Essa concepção levou a maioria das campanhas de alfabetização de adultos ao fracasso. Encerrada a campanha, os jovens e adultos simplesmente retornavam a suas vidas cotidianas, num ambiente em que a linguagem escrita estava praticamente ausente. Resultado: bastava um par de meses mais para que a maioria esquecesse o que tinha aprendido; ocorria o fenômeno conhecido como regressão ao analfabetismo.

Atualmente, os educadores trabalham com um conceito mais abrangente, que alguns designam como alfabetismo, outros como letramento. Esse conceito refere-se não apenas ao saber ler e escrever,

<sup>1</sup> Texto elaborado originalmente para o projeto SESC-LER do Serviço Social do Comércio – Departamento Nacional.

mas principalmente ao saber usar a leitura e a escrita. Para passar da condição de analfabeta para a condição de alfabetizada, portanto, a pessoa precisa transformar em alguma medida sua condição, incorporando a linguagem escrita em sua vida.

Essa concepção mais abrangente de analfabetismo sugere uma revisão dos objetivos da alfabetização de adultos. A meta não é simplesmente ensinar o “bê-a-bá”, ou seja, a decodificação das letras, mas também ensinar para que serve a linguagem escrita e como podemos usá-la. Nessa perspectiva, o processo de alfabetização deve compreender não apenas a memorização das relações entre as letras e os sons, mas também a vivência da linguagem escrita em ação.

Em nossa sociedade, a linguagem escrita é utilizada para diversos fins. Serve para nos comunicarmos com pessoas próximas, como quando deixamos um recado antes de sair de casa ou quando escrevemos uma carta a um parente distante. Serve também para nos comunicarmos com pessoas que não conhecemos, como quando escrevemos uma carta para um jornal ou para a seção de reclamações de uma empresa. A escrita serve também como apoio à memória, como quando fazemos uma lista do que precisamos comprar no mercado ou marcamos no calendário o dia de pagar o crediário. Podemos ler para encontrar um número de telefone, para saber o horário de funcionamento de uma repartição pública ou para preparar uma receita de bolo. Podemos usar a escrita para controlar nosso orçamento doméstico ou para registrar quantas peças produziram os operários de uma seção da fábrica. Também para nos informar dos acontecimentos que afetam a vida nacional e para fundamentar nossas opções políticas, podemos recorrer à leitura. Ou então podemos ler ou escrever para nos distrair, para desabafar, para sentir emoção ou então para confirmar nossa fé. Em cada uma dessas práticas acima mencionadas estão envolvidos diferentes tipos de texto e diferentes operações mentais relacionadas à leitura e à escrita. Certamente é muito diferente ler em voz alta um trecho da Bíblia na igreja e consultar uma lista de preços numa loja de ferragens. É diferente escrever uma carta para a namorada ou o orçamento de um serviço de pedreiro. Alfabetizar-se em nossa sociedade significa introduzir-se nessa diversidade de práticas de leitura e escrita, significa ser apresentado a essa variedade de textos e não simplesmente à “carta do ABC”.

Diversos estudos comprovam que, para se tornar de fato um usuário da língua escrita, um alfabetizando necessita mais que um conhecimento rudimentar do código escrito. Ele precisa experimentar um conjunto relativamente amplo de práticas de leitura e escrita, pelo menos aquelas que correspondem aos usos mais comuns dessas habilidades na nossa sociedade. Precisa sedimentar atitudes favoráveis ao uso da linguagem escrita em contextos diversos, o interesse pela busca de informações, pela aprendizagem, pela ampliação de seu universo comunicativo, por novas formas de planejar e controlar a própria atividade individual ou coletiva.

Tem-se indicado um, dois ou mesmo três anos como período mínimo para que se atinja um nível básico de escrita autônoma e leitura compreensiva. Por esse motivo, os programas de alfabetização de

adultos vieram evoluindo nas últimas décadas, no sentido de se constituírem como programas de educação básica. Para minorar o risco da regressão ao analfabetismo, é preciso que o programa possa apontar aos seus egressos perspectivas de continuidade; seja por meio de inserção no sistema de Ensino Fundamental, seja por meio de novas oportunidades de educação continuada. Tais oportunidades podem estar vinculadas a diversos campos de interesse dos jovens e adultos: a qualificação profissional, a ação comunitária, o desenvolvimento cultural ou a participação cidadã.

Enfim, podemos afirmar que a alfabetização só ganha sentido na vida dos jovens e adultos se eles puderem aprender algo mais que juntar letras. Eles precisam desenvolver junto com o aprendizado da escrita novas habilidades cognitivas de compreensão, elaboração e controle da própria atividade, precisam também criar novas motivações para transformarem a si mesmos e o meio onde vivem.

### **1.1. A questão do método**

A metodologia proposta para um programa de alfabetização de jovens e adultos deve ser coerente com os objetivos a que se propõe. Se o objetivo se restringe à aprendizagem dos rudimentos da linguagem escrita, os tradicionais métodos alfabéticos e silábicos são suficientes e já provaram sua eficácia. Se o objetivo é formar usuários da linguagem escrita, capazes de utilizá-la para diversos fins, é essencial que os alfabetizados tenham a oportunidade de entrar em contato com textos reais e com práticas que demandam a leitura e a escrita significativa desde o início do processo de aprendizagem. Desse modo, eles poderão aprender, concomitantemente, como funciona o sistema de representação alfabético, como são organizados os diversos tipos de texto e quais as marcas lingüísticas que caracterizam cada um deles. Ganhando familiaridade com textos reais e variados desde o início da alfabetização, os jovens e adultos terão mais disposição para recorrer a eles depois de encerrado o programa, exercitando e desenvolvendo autonomamente suas habilidades de leitura e escrita ao longo da vida. Durante muito tempo, acreditou-se que era necessário criar textos artificiais – o das cartilhas – para poder alfabetizar, pois só num segundo momento o aprendiz estaria em condições de ler textos de verdade. O que os estudos atuais mostram é que, longe de ser um benefício, a artificialidade de enunciados do tipo “Dói o dedo do Dida” ou “Caco comeu o coco” acaba por dificultar a aprendizagem. Tanto as crianças como os jovens e adultos já trazem um conhecimento do mundo e da própria escrita que não pode ser desconsiderado. Uma proposta didática atualizada, que leve em conta as capacidades dos alfabetizados, deve propiciar desde o início do processo oportunidades para que eles mostrem o que já sabem e aquilo que precisam ou desejam saber; deve propor-lhes desafios e ampliar os recursos disponíveis para que possam superá-los.

Cabe-nos perguntar também o que se espera que os jovens e adultos façam com suas habilidades de leitura e escrita recém-adquiridas. Se esperamos que apenas repitam mecanicamente um conjunto limitado

de textos, mais uma vez podemos recorrer aos exercícios de recitação de sílabas e frases de qualquer cartilha. Se desejamos que desenvolvam novas formas de raciocínio, que se interessem pelos fatos do mundo, que transformem algo de si, melhorando a sua vida e a da comunidade, então devemos pensar num novo modo de alfabetizar. Devemos pensar uma alfabetização que incentive a criatividade, o raciocínio, o desejo de aprender e a responsabilidade com o autodesenvolvimento e com o desenvolvimento social.



---

# Módulo 3

---

## Instrumentos de trabalho do educador









8 horas



Possibilitar aos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos a compreensão da importância do uso de instrumentos que os auxiliem em sua prática de sala de aula e dêem suporte ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.



Ao final deste módulo, espera-se que os educadores:

- identifiquem os vários instrumentos de trabalho a seu dispor, como, por exemplo, o planejamento e a avaliação, os registros, como recurso para a organização e a sistematização de sua prática pedagógica;
- reflitam sobre cada um desses instrumentos, resignificando-os em sua prática pedagógica a partir de sua realidade e suas condições de trabalho.



- Planejamento e avaliação;
- observação, registro e reflexão sobre a prática pedagógica.



- Proposta Curricular;
- Viver, Aprender 1 – Guia do educador;
- Diagnosticando;
- cartelas;
- papel sulfite;
- pincel atômico;
- papel para cartaz;
- fita adesiva.



### PRIMEIRA ATIVIDADE

#### Planejamento e avaliação (2h)

1. Organize os educadores em pequenos grupos e solicite que discutam as questões que seguem. Avise-os de que um membro do grupo deve responsabilizar-se pela síntese e pela apresentação da discussão.

 Você elabora o planejamento sempre que inicia o ano letivo?

Como você faz?


O planejamento dá suporte para a sua prática de sala de aula? Por quê?

Caso não utilize o planejamento para organizar suas ações, que outras estratégias você usa?


Que materiais você tem ao seu dispor para planejar o trabalho em sala de aula?

De que modo você acha que a escola deveria organizar o trabalho do educador nos momentos de planejamento ou de tomada de decisão sobre o que (objetivos), como (metodologia), quando ensinar e o que e quando avaliar?

2. Conduza a apresentação de forma que todos os grupos respondam a cada uma das perguntas enquanto você elabora, no quadro-de-giz, uma síntese, que deverá ser copiada no caderno de notas pelos educadores.

 É provável que muitos educadores tenham experiências negativas em relação ao planejamento. Isso ocorre porque muitos não possuem momentos específicos para realizar essa tarefa, orientação adequada e materiais para consulta. Enfatize experiências em que o planejamento seja usado como um dos principais instrumentos de trabalho e que ajudem o grupo no sentido de implementar essa prática nas escolas em que atuam.

3. Solicite aos educadores que leiam individualmente, na Proposta Curricular, o texto Planejamento e avaliação (pp. 209 a 212) e respondam:

 Quando planejamos, buscamos responder que tipo de questões? Quando pensamos no como fazer e traçamos o nosso plano de aula, que decisões temos de tomar?

Ao longo da apresentação das respostas, busque garantir a discussão entre os educadores; procure também fazer uma síntese destacando os seguintes aspectos:

- Ao planejar uma ação, precisamos ter clareza sobre:

⇒ o que fazer,  
por que fazer,  
para que fazer,  
como fazer.

- E decidir sobre:

⇒ quando fazer,  
qual é o público-alvo,  
que materiais serão utilizados,  
quanto tempo será necessário.

4. No momento seguinte, divida a turma em dois grandes grupos: A e B. O grupo A deverá ler o Anexo 1, que traz o relato de uma educadora de jovens e adultos sobre seu plano para iniciar o trabalho de alfabetização. O grupo B deverá ler, na Proposta Curricular, o texto Plano didático (pp. 213 a 224). Reagrupe os elementos dos grupos A e B em trios e solicite que observem, em sua leitura, cada um dos passos e tomadas de decisão para a elaboração de um planejamento.

5. Em seguida, cada trio deve formular, de maneira sucinta, três aspectos que considere fundamentais para a elaboração de um planejamento e registrá-los em cartelas que deverão ser colocadas no chão, no centro da sala. A seguir, peça aos educadores que retirem as cartelas repetidas e organizem esses aspectos numa seqüência de ações.



Como ação inicial pode aparecer o diagnóstico dos alunos ou a definição de temas e objetivos. Enfatize a necessidade de encarar o planejamento como um instrumento flexível que pode ser realizado de diversas maneiras.

6. Ao final, solicite que os educadores reflitam e façam anotações, em seus cadernos de notas, sobre sua prática pedagógica, apontando alguns aspectos que podem ser modificados na elaboração de seus planejamentos.

## SEGUNDA ATIVIDADE

### Por que é necessário conhecer os alunos? (2h)

1. Inicie esta atividade resgatando oralmente com os educadores o que foi levantado e discutido no Módulo 1 – Características dos jovens e adultos pouco ou não-escolarizados.




De maneira geral, as principais características que aparecem são referentes aos aspectos socioeconômicos, como baixos salários, a condição de trabalhadores domésticos, desempregados; aspectos afetivos, como o fato de serem tímidos, acanhados, carentes; e alguns aspectos cognitivos, como fazer cálculo de cabeça, não saber juntar as letras etc. Essas informações, entre outras coisas, ajudam a perceber que os grupos que compõem as turmas de alfabetização possuem algumas características comuns (renda, condição social etc.) e outras diferentes, que dizem respeito às suas experiências de vida (motivações, desejos, expectativas, conhecimentos prévios à escola etc.).

2. Solicite, então, aos educadores que leiam individualmente, no Diagnosticando, o texto Conhecer os educandos (pp. 11 a 13), registrem as principais informações de cada parágrafo e, em seguida, elaborem algumas perguntas que ajudem a traçar o perfil de sua turma. Dê cinco minutos para essa etapa.

3. Peça aos educadores que ditem suas perguntas e organize-as no

quadro eliminando as repetições. É importante avaliar se o conjunto de perguntas elaboradas é suficiente para conhecer o aluno e a sua realidade. No texto há uma sugestão de indicadores que devem compor um questionário.

 Ressalte a importância de que as informações coletadas no questionário sejam organizadas de modo a permitir cruzamentos entre os dados e a visualização do perfil de cada turma: o número de homens e mulheres, idade, se são migrantes, se trabalham etc. Esses dados ajudarão o educador na elaboração de seu planejamento. No texto estudado há também um modelo para organizar as informações obtidas em questionário, que pode ser seguido pelos educadores.

### TERCEIRA ATIVIDADE

#### O registro e suas funções (4h)

1. Para desenvolver esta atividade você precisará organizar a turma em seis grupos. Dois grupos lêem o Relato 2 (Anexo 2); dois lêem o diário de classe, página 30, do livro *Viver, Aprender 1 – Guia do educador*, e dois lêem o diário de classe, páginas 32 e 33, do livro *Viver, Aprender 1 – Guia do educador*. Cada grupo deverá ler o relato que lhe couber, discutindo e observando o seguinte roteiro:

⇒ Qual o objetivo do relato?

Que aspectos da prática de sala de aula foram apresentados?

Foram abordados aspectos ligados à aprendizagem dos alunos? Quais?

Que sugestões vocês dariam aos autores no sentido de enriquecer o relato?

2. Oriente os grupos para que apresentem suas respostas enquanto você organiza um quadro, conforme o exemplo abaixo.

Objetivos dos relatórios	Aspectos da prática de sala de aula	Aspectos da aprendizagem dos alunos	Sugestões
Memória do processo de ensino-aprendizagem	Trabalho em grupo	Os alunos sabem que as sílabas não são representadas só por uma letra	Poderiam ser introduzidas algumas produções dos alunos
Avaliação do processo de aprendizagem dos alunos	Leitura de textos em voz alta		
Avaliação e replanejamento das atividades que estão sendo desenvolvidas			

3. Ao finalizar essa etapa, enfatize a importância do registro como instrumento de avaliação, planejamento e sistematização da prática pedagógica do educador.



Abaixo apresentamos algumas funções importantes do registro, que deverão ser enfatizadas para os educadores:

A produção sistemática e contínua dos registros escritos pelos professores, coordenadores e supervisores das instituições educativas pode garantir a memória do trabalho pedagógico desenvolvido com os jovens e adultos.

O registro pode-se constituir em importante fonte de apoio para novas pesquisas e reflexões sobre o próprio trabalho.

As diversas produções escritas dos alunos poderão ser utilizadas como elemento para a avaliação do processo de aprendizagem. Os educadores podem montar um envelope e/ou uma pasta para arquivar atividades dadas para os alunos durante um certo período de tempo: seis meses, um ano. Essa organização do material dos alunos possibilita o acompanhamento e a avaliação do processo de aprendizagem deles. Ao analisá-lo, o educador poderá avaliar tanto os progressos e as dificuldades dos alunos como sua própria atuação. Com isso, será possível problematizar e avaliar o conteúdo trabalhado e realizar ajustes no planejamento, ao longo de sua realização.

O registro possibilita também a socialização de experiências vivenciadas no cotidiano da sala de aula, com o grupo de trabalho e com outras instituições educativas, além de contribuir no processo de definição e construção de uma proposta pedagógica.

4. Após essa reflexão, oriente a produção de um relato. Para isso, em pequenos grupos, os educadores deverão contar oralmente um fato interessante ocorrido em sala de aula e escolher um deles para ser escrito.

5. Ao final dessa etapa, solicite aos educadores que organizem cartazes para a apresentação, abordando os passos utilizados e o processo vivenciado na produção do relato. Monte um painel, agrupando, de um lado, os relatos e, do outro, os cartazes com os passos da elaboração. Peça aos grupos que observem as diversas formas utilizadas no processo de elaboração dos relatos.



Normalmente os educadores relatam as dificuldades individuais que surgem quando vão escrever; muitos costumam lembrar, por exemplo, das experiências negativas vivenciadas na escola. É importante, nesse momento, enfatizar que existem diversas formas de realizar o registro escrito. Os educadores, junto com seu grupo de trabalho, podem discutir e definir um modelo que leve em conta suas dificuldades de escrita, na perspectiva de incentivá-los a fazer esse exercício e aperfeiçoá-lo. Além disso, é fundamental que o grupo defina qual é o tipo de registro mais adequado para sistematizar a prática pedagógica, assegurando suas especificidades.

# Anexo 1

## RELATO 1

...O primeiro tema que eu e Marli decidimos trabalhar foi o que chamamos: Quem sou eu?

Comecei distribuindo para todos os participantes do grupo um crachá, em branco. Comecei a perguntar o nome de cada um e, enquanto falavam, ia escrevendo os nomes no quadro-de-giz. Perguntei depois por qual nome eram conhecidos e, dessa vez, fui escrevendo no crachá, com uma letra de forma grande. No outro lado do crachá escrevi o nome inteiro.

Encostamos todas as mesas e cadeiras, todos colocaram os crachás com os nomes menores e fizemos muito exercícios andando pela sala.

Pedi:

- que procurassem algum colega com um nome que começasse pela mesma letra do seu;
- que fizessem grupos de pessoas que tinham no nome o mesmo número de letras;
- que fizessem grupinhos de pessoas com nomes que terminavam igual;
- que fizessem uma fila começando com os nomes menores e acabando com o maior...

Voltamos às mesas e às cadeiras e passamos a trabalhar com papel e lápis. Todos tinham uma folha em branco e copiavam nela o nome que estava no crachá.

- Pedi que procurassem, nas caixas de letras que havia na sala, a letra inicial do nome deles e depois colassem a letra encontrada na mesma folha.

Foi a maior confusão, porque um número razoável de participantes não conseguiu encontrar sua letra. Chegando mais perto, notei que a dificuldade estava em pegar as letras recortadas e não saber em que posição colocá-las. No dia seguinte resolvi essa questão, porque coleí nas tampas de caixas o alfabeto e, assim, quem tinha dificuldades podia observar o modelo para se orientar.

Enquanto procuravam e colavam sua letra, escrevi no quadro os nomes, deixando um espaço na frente deles.

Pedi que fizessem grupos de dois e falassem um pouco de si mesmos para o colega; contassem como eram, as coisas de que gostavam, as que detestavam, o que faziam durante o dia, se tinham filhos, marido, mulher, o que gostariam de aprender etc.

Pedi então que cada um escolhesse uma palavra parecida com ele (ou ela), que servisse para completar uma frase do tipo: “Mara é...”.

Pedi que dissessem a palavra escolhida e fui preenchendo os espaços deixados no quadro:

ANA É BRIGUENTA  
BRITO É TRABALHADOR  
ANTÔNIA É ALEGRE  
ROSA É CALADA

JOSÉ É JARDINEIRO  
CÍCERO É PAI DE 5 FILHOS

Pedi que cada um escrevesse a sua frase no caderno.

No dia seguinte, escrevi no quadro as características de cada um. À medida que chegavam, procuravam a sua e escreviam pelo menos a primeira letra do seu nome.

Dos 23 alunos que tenho, 8 encontraram sua característica e escreveram o nome com grande facilidade; 7 precisaram olhar no caderno para poder reconhecer a palavra; 4 precisaram fazer várias tentativas até acertar e 4 não se lembravam mais da característica que tinham dado a si próprios e tiveram imensa dificuldade em encontrar essas características no quadro...

Eu queria que todos conhecessem algumas palavras para ajudar a pensar na forma como se escreve. Por esse motivo, registrei na folha de cada um três palavras que gostariam muito de escrever. Foi interessante, porque as palavras foram quase todas nomes próprios de filhos, namoradas, maridos, mulheres. Alguns queriam o nome da cidade onde nasceram.

Continuei, por algum tempo, explorando o tema da identidade, como está no quadro de planejamento a seguir:

TEMA GERADOR	SUBTEMAS	LEITURA E ESCRITA
<b>“EU – QUEM SOU?”</b>	Tenho um nome – conversa de apresentação – como eu sou, o que faço, onde moro, de onde vim...	<ul style="list-style-type: none"> <li>– escrita dos nomes no crachá</li> <li>– escrita dos nomes no caderno</li> <li>– procura do significado dos nomes</li> <li>– história do nome</li> <li>– comparação entre os nomes da sala</li> <li>– nomes parecidos</li> <li>– procura da figura semelhante com explicação da escolha</li> </ul>
	Tenho um corpo – aspectos físicos – marca da família: papel da hereditariedade	<ul style="list-style-type: none"> <li>– partes do corpo (escrita: cabeça, tórax, pernas, braços)</li> <li>– figura de rosto (escrita das suas partes: olhos, boca, sobrancelhas, nariz, orelhas)</li> </ul>
	Tenho um jeito de ser – aspectos psicológicos (o jeito de cada um): tímido, falante, calmo, agitado	Descrição física (sorteio e descrição do sorteado)
	As coisas que me agradam	<ul style="list-style-type: none"> <li>– lista do que dá prazer</li> <li>– formas de lazer</li> <li>– festas populares</li> </ul>
	Meus medos – discussão do texto	Leitura: todos temos nossos medos (C. Garcia) <ul style="list-style-type: none"> <li>– lista dos medos</li> <li>– os medos na roça</li> <li>– os medos na cidade</li> </ul>



TEMA GERADOR	SUBTEMAS	LEITURA E ESCRITA
“EU – QUEM SOU?”	Minha documentação – principais documentos: carteira de identidade certidão de nascimento carteira de trabalho título de eleitor – onde e como tirar documentos – preço dos documentos	– carteira de identidade, carteira profissional, certidão de nascimento, certidão de casamento...; – carteira de identidade: localização do próprio nome, nome dos pais, data e local do nascimento, número da carteira; – leitura: É fácil tirar os documentos; – preenchimento da carteira de identidade; – a importância da assinatura.

A leitura e a escrita dos dados da carteira de identidade levaram-nos à origem dos participantes. Descobrimos que no nosso grupo há pessoas de nove estados: Minas, Ceará, Bahia, Paraná, Paraíba, Alagoas, Maranhão, Pernambuco e São Paulo.

Levei um mapa do Brasil bem grande e cada um colou o seu nome no seu estado de origem. O mapa de Minas foi o que ficou mais cheio, havia sete pessoas de lá.

O mapa foi uma grande novidade. Sempre tinha gente em volta dele tentando ler os nomes, avaliando as distâncias, procurando lugares conhecidos. Todos queriam encontrar nele a cidade onde nasceram. Senti que ficaram muito ligados nos acontecimentos dados no rádio e na televisão, para achar no mapa o lugar do ocorrido.

Todos queriam escrever o nome das cidades que conheciam, e todos gostavam de falar sobre as recordações que tinham da terra natal. Eram lembranças da infância, dos parentes, das festas, das comidas e também do sofrimento, da dificuldade e da pobreza.

Tudo isso nos levou a um segundo tema que chamamos: Tenho uma história.

**Neusa Ribeiro**

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento Educacional. *Para ler e escrever: orientações para o alfabetizador*. Salvador: 1997, 2ª edição, Programa AJA BAHIA.

## Anexo 2

### RELATO 2

Os alunos receberam uma folha com três quadras escritas por Fernando Pessoa.<sup>1</sup> Conteí para eles quem era o autor e eles, em duplas, colocaram sua atenção na leitura (a formação de duplas é um recurso

<sup>1</sup> Veja texto completo de Fernando Pessoa em Para saber mais.

interessante para propiciar ajuda e troca de informações entre os alunos). Enquanto liam, escrevi na lousa uma das quadras. Então, acompanhei cada dupla para ver se havia dúvidas, se necessitavam de ajuda; a seguir iniciamos a segunda parte da atividade. Pedi que tentassem verificar se a quadra que havia escrito na lousa se encontrava na folha que possuíam. Rapidamente, localizaram-na usando como guia as primeiras letras e palavras. Em seguida, perguntei se sabiam o que quer dizer “quadra” e por que se usa esse nome para o texto que estava na lousa. Estabelecer essa relação não é fácil, apesar de a palavra quadra ser utilizada para designar uma característica do poema (quatro versos).

Um aluno indicou que a palavra quadra era usada para um jogo de loteria, e “ganhava na quadra” quem acertasse quatro números. A partir dessa fala pedi que eles tentassem encontrar a relação entre o nome quadra na poesia com o número quatro. Pela configuração do texto, após algumas tentativas, indicaram que poderia ser pelo fato de cada pedaço do texto ter quatro linhas.

Apresentei então a definição de quadra e verso, comparando com outros textos que já havíamos lido ou visto.

Partimos então para a leitura da quadra na lousa. Primeiro fiz uma leitura em voz alta e depois lemos as palavras, comparando, por exemplo, o que mudou na escrita entre “linda” e “lindo” e o que muda em seu significado, fazendo o mesmo com as palavras “rua” e “lua”. Pedi para que uma aluna lesse em voz alta e li novamente.

Discutimos a seguir sobre a temática da quadra, o que ela estava comunicando, pedindo sua opinião, se haviam gostado e por quê. Então apresentei outro aspecto importante da quadra: a rima. Li um trecho curto de uma história e pedi que diferenciassem esse texto da quadra.

As primeiras respostas referiam-se ao conteúdo. Pedi então que atentassem para o som do que lia; um dos alunos disse que quando eu lia a quadra parecia uma música e quando eu lia a história eu falava de um jeito comum. A partir dessa fala, discutimos o que deixava a quadra com uma sonoridade diferente do trecho da história. Apresentei as rimas e a divisão em versos como elementos marcantes para que a quadra fosse lida de um jeito diferente de uma história, de uma notícia de jornal etc. Na quadra escrita na lousa, buscamos as palavras que rimavam e o lugar onde se encontravam nos versos. Depois disso, li as outras quadras da folha e pedi que encontrassem nelas as rimas. Na aula seguinte, perguntei se já haviam ouvido e se lembravam de quadras populares. Imediatamente, vários começaram a falar ao mesmo tempo. Todos recordaram alguma quadra, reproduzindo-as oralmente e contando a ocasião em que haviam ouvido ou dito para alguém.

Pedi que se reunissem em duplas e escrevessem essas quadras, lembrando-lhes que deveriam dividir o que haviam dito em quatro versos e marcar as palavras que rimavam. Encontraram muitas dificuldades, que variavam desde como escrever as palavras até a apresentação visual de cada quadra.



Corrigi uma por uma na lousa, retomando as características e a organização desse texto: a rima, o verso e a divisão do que falavam em quatro versos. Cada quadra corrigida era passada para o caderno, compondo uma pequena coletânea.

Após a correção, as duplas foram remontadas e novamente debruçaram-se sobre a escrita de mais uma quadra. Dessa vez o resultado foi bem melhor.

**Cláudia Lemos**

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento Educacional. *Para ler e escrever: orientações para o alfabetizador*. Salvador: 1997, 2ª edição, Programa AJA BAHIA.



# Módulo 4

---

## Elaboração de plano didático







16 horas



Apresentar aos educadores a importância do planejamento das atividades educativas, enfatizando os elementos fundamentais para a elaboração de um plano didático, desde a caracterização do grupo, definição de temas, até o processo de avaliação.



Pretende-se que, ao final do módulo, os educadores sejam capazes de:

- compreender os elementos que fazem parte da elaboração, do desenvolvimento e da avaliação de um plano didático;
- aplicar essas informações para planejar e avaliar atividades educativas.



- Caracterização do grupo;
- levantamento e delimitação do tema;
- estabelecimento de objetivos gerais e didáticos;
- elaboração de planos didáticos;
- avaliação.



- Proposta Curricular;
- Viver, Aprender 1;
- Viver, Aprender 2;
- gravador e fita cassete (opcional);
- papel sulfite;
- papel para cartazes;
- cartelas;
- pincel atômico;
- fita adesiva;
- quadro-de-giz;
- tesoura;
- jornais e revistas informativas atuais.



### PRIMEIRA ATIVIDADE

#### Diagnóstico de conhecimentos prévios (2h)

1. Se possível, providencie com antecedência uma fita cassete ou CD com a música Comida, do grupo musical Titãs, e convide os educadores a ouvi-la. Se alguém conhecer a melodia, pode cantá-la.

2. Organize grupos de quatro pessoas e solicite que os educadores leiam a letra da música que aparece no livro *Viver, Aprender 2* (p. 21). Depois da leitura, peça que respondam às seguintes questões:



Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

É possível perceber alguma crítica na letra da música? Onde?

É possível perceber propostas? Quais?

Qual o tema desenvolvido nesta música?

3. Em seguida, pergunta a pergunta, cada grupo deve apresentar sua resposta, enquanto você sintetiza as opiniões apresentadas no quadro-de-giz.

4. Enfatize para os educadores que nessa atividade foi colocado em jogo o que chamamos de conhecimento prévio, isto é, para produzir suas respostas eles utilizaram tudo aquilo que sabiam sobre o tema em questão. Esse procedimento, que parte de uma situação-problema na qual as pessoas são levadas a utilizar seus conhecimentos prévios para resolvê-la, é o ponto de partida para a elaboração de qualquer plano didático. Denominamos esse procedimento de diagnóstico dos conhecimentos prévios.

5. Proponha uma atividade de reflexão, ainda em grupos, sobre:

⇒ Qual a importância de identificar os conhecimentos prévios dos educandos para a elaboração de um plano didático?

Como podemos diagnosticar esses conhecimentos no contexto de sala de aula?

Que outras informações prévias sobre os educandos são relevantes no desenvolvimento do plano?

6. Cada grupo deverá registrar suas respostas, elaborando um cartaz para apoiar sua exposição.



Durante as apresentações ressalte que o ponto de partida para qualquer aprendizagem são os conhecimentos prévios dos educandos. Esses conhecimentos são adquiridos em suas experiências diárias e, muitas vezes, estão organizados de um modo diferente do conhecimento escolar; por isso o educador pode ter dificuldade em identificá-los e reconhecer sua validade. Para que o processo de aprendizagem seja significativo é preciso que as atividades propiciem o estabelecimento de relações entre os conhecimentos novos (apresentados na escola) e aqueles que os educandos já possuem (conhecimentos prévios). Essas relações entre os conhecimentos prévios e os escolares nem sempre ocorrem de maneira harmoniosa, podendo: gerar conflitos, desestabilizar informações testadas no cotidiano, ou, ainda, afetar seus valores e crenças. Lembre-os de que o diagnóstico dos conhecimentos prévios constitui apenas uma etapa do processo de ensino; cabe ao educador propiciar o acesso a novas

informações e conhecimentos para que os educandos, ao incorporá-los, possam ampliar e enriquecer seu repertório.

## SEGUNDA ATIVIDADE

### Levantamento e delimitação do tema (2h)

1. Proponha aos educadores que retomem as respostas relativas às questões sobre a letra da música Comida, consultando as anotações dos grupos.
2. Solicite que exponham oralmente suas respostas, enquanto um voluntário as escreve no quadro-de-giz, agrupando os temas comuns e excluindo os repetidos.
3. Por fim, todos devem observar o quadro e escolher um tema que abarque todos os demais. É preciso que cheguem a uma resposta comum. Um provável tema geral diz respeito às necessidades básicas das pessoas.
4. Definido o tema geral, registre-o no quadro-de-giz. Peça aos educadores que anotem uma pergunta ou curiosidade que tenham sobre esse tema em uma cartela. Lembre-os de que devem escrever com letras grandes e em poucas linhas.
5. Depois, cada educador deve ler sua cartela em voz alta e colá-la no quadro-de-giz. A primeira cartela pode ser colada em qualquer lugar do quadro, porém, da segunda cartela em diante, será preciso identificar semelhanças e diferenças entre elas, a fim de formar grupos por semelhanças. Quando todos os educadores tiverem colado suas cartelas no quadro-de-giz, ter-se-á os conjuntos de subtemas que interessam ao grupo. Ainda que uma ou mais cartelas fiquem sozinhas no quadro, elas também estarão assinalando um subtema de interesse. Veja o exemplo abaixo:

**Tema geral**  
**Necessidades básicas das pessoas**

Subtema 1	Subtema 2	Subtema 3	Subtema 4
Por que as pessoas sentem fome?	Como resolver o problema da fome no Brasil?	Por que o preço dos alimentos sofre uma série de aumentos até chegar à mesa das pessoas?	Por que existem pessoas que não consomem verduras?
Como funciona o estômago?	O que é a Campanha contra a Fome, organizada por Betinho?	Qual o percurso realizado por um alimento, desde a colheita no campo até chegar à nossa mesa?	

6. Em seguida, promova uma discussão entre os educadores para a escolha de um título para cada subtema. No exemplo acima, poderíamos nomear os subtemas do seguinte modo: 1) O corpo



humano e a digestão; 2) Impacto social da fome; 3) A produção de alimentos no Brasil; 4) Hábitos alimentares.

7. Termine esta atividade salientando para os educadores que eles exercitaram um dos procedimentos fundamentais para a elaboração de um plano didático: a delimitação de um tema e subtemas. Além disso, as perguntas e as curiosidades dos educadores, nesse caso, podem servir como referência para a elaboração de atividades, pois elas revelam, por um lado, o que eles já sabem sobre o tema e, por outro, aquilo que querem saber. Esse mesmo procedimento, partindo de uma situação-problema – a leitura da letra da música Comida – até a definição de subtemas, pode ser realizado em sala de aula.

### **TERCEIRA ATIVIDADE**

#### **Sistematizando conhecimentos sobre o plano didático (2h)**

1. Organize sua turma em 5 grupos e solicite que cada um estude e prepare uma apresentação sobre um dos itens abaixo, extraídos da Proposta Curricular:

- a) Fundamentos e objetivos da área (p. 163).
- b) Os conteúdos (p. 164).
- c) Os conhecimentos dos jovens e adultos e as aprendizagens escolares (p. 167).
- d) Estratégias de abordagem dos conteúdos (p. 169).
- e) As fontes do conhecimento (p. 171).

2. Peça para que façam uma leitura silenciosa, grifando em cada parágrafo as informações mais relevantes. Após a leitura, os grupos deverão conversar sobre o que leram, enfatizando os tópicos que consideraram importantes para apresentar aos colegas.

3. Quando todos os grupos tiverem acabado essa etapa, solicite que façam um esquema para a apresentação, colocando-o em um cartaz. Esse esquema deverá conter informações, frases e palavras-chave para a apresentação. Lembre os educadores de que os cartazes devem ser escritos com letras grandes para que todos possam ler, para que sirva como guia para o apresentador do grupo e para que os colegas acompanhem a exposição.

### **QUARTA ATIVIDADE**

#### **Objetivos gerais e didáticos de um plano (4h)**

1. Proponha aos educadores que respondam oralmente à seguinte pergunta:


Há diferenças entre os objetivos gerais e os objetivos didáticos de um plano? Quais?

Faça com que todos dêem suas opiniões. Divida o quadro-de-giz em duas partes, em uma delas registre as diferenças apontadas por eles.

2. Forme duplas de trabalho e solicite que leiam os seguintes itens da Proposta Curricular: Síntese dos objetivos gerais (pp. 47 e 48) e Tópicos de conteúdos e objetivos didáticos: o homem e o meio

ambiente (pp. 194 a 197). Cada dupla deverá comparar os dois textos, buscando responder novamente à pergunta.


3. Solicite que cada dupla exponha suas respostas e as registre na outra metade do quadro-de-giz.

 Esperamos que os educadores sejam capazes de observar que os objetivos gerais compreendem princípios educativos que norteiam todo o processo de ensino e aprendizagem e, de certo modo, estão diluídos em todas as ações da prática pedagógica. Já os objetivos didáticos, que norteiam a elaboração de atividades e propostas de sala de aula, são mensuráveis e visíveis no cotidiano escolar.

4. Organize os educadores em oito grupos. Coloque no quadro-de-giz as indicações sobre as unidades temáticas do livro *Viver, Aprender 2* escolhidas para análise:

- Módulo 2: Crescer no tempo e no espaço;
- Unidade 1: Linha do tempo – página 81;
- Unidade 2: Espaço de vivência – página 93;
- Unidade 3: Infância – página 107;
- Unidade 4: Adolescência – página 118.

5. Distribua uma unidade para cada dois grupos e peça aos educadores que identifiquem as seguintes questões:

 A que nível de escolaridade do Ensino Fundamental se dirige esse material didático?

Quais são os temas gerais e os subtemas abordados na unidade?

Pesquise na Proposta Curricular e aponte pelo menos dois objetivos gerais contemplados na unidade.

Pesquise na Proposta Curricular e aponte pelo menos dois objetivos didáticos para cada uma das áreas trabalhadas: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza.

Sugira ampliações para as atividades desenvolvidas na unidade.

6. Proponha que os grupos que receberam as mesmas unidades discutam entre si as respostas dadas às questões, a fim de elaborarem respostas comuns.

7. Por fim, cada unidade deverá ser apresentada pelos dois grupos em conjunto.

## **QUINTA ATIVIDADE**

### **Elaborando um plano didático (4h)**

1. Inicie esta atividade retomando todos os passos necessários para a elaboração de um plano didático trabalhados até o momento: diagnóstico do grupo; delimitação de temas e subtemas; definição de objetivos didáticos.

2. Divida a turma em grupos de quatro educadores e proponha a leitura

do item Caracterização do grupo, da Proposta Curricular (p. 213). Saliente que é para o grupo de alunos caracterizado na Proposta que os educadores deverão elaborar seus planos.

3. Coloque no quadro-de-giz o tema Necessidades básicas das pessoas e solicite que os grupos definam subtemas para um plano didático, atentando para o perfil dos educandos em questão.

4. O próximo passo é pesquisar na Proposta Curricular os objetivos didáticos de cada área que podem ser contemplados em seus planos.

5. Por fim, usando revistas, jornais etc., deverão elaborar uma atividade, descrevendo o que está sendo proposto, como será desenvolvida e qual a sua finalidade.

6. Cada grupo deverá expor seu trabalho, enquanto os demais observam se as atividades apresentadas cumpriram os seguintes aspectos:

A atividade está adequada ao grupo de educandos predefinido?

Os subtemas selecionados são pertinentes ao tema geral e ao grupo de educandos?

Os objetivos didáticos selecionados pelo grupo foram contemplados na atividade?

Quais áreas do conhecimento foram trabalhadas? Estão interligadas?

Há clareza e coerência na formulação da atividade? Seu propósito, metodologia e finalidades são coerentes?


Ao final de cada apresentação estimule os educadores a fazerem seus comentários seguindo o roteiro acima.

## **SEXTA ATIVIDADE**

### **Avaliação (2h)**

1. Inicie propondo um exercício de memória, reflexão e escrita. Cada educador deve registrar, no caderno de notas, dois momentos de sua história escolar no qual foi avaliado: um deles deve referir-se a uma boa lembrança, o outro deve referir-se a uma lembrança desagradável, incômoda ou que tenha deixado uma má recordação.

2. Peça a três voluntários que leiam seus relatos. Promova uma conversa sobre como usam a avaliação no processo de ensino.

 Ressalte que as práticas de avaliação tradicionais costumam dar importância aos resultados do processo de ensino e aprendizagem, desconsiderando o próprio processo e valorizando apenas o produto. Além disso, a responsabilidade pelo fracasso escolar geralmente recai sobre o educando e não sobre o processo de ensino.

3. Solicite aos educadores que leiam os itens A avaliação e o ajuste do plano didático e Sugestões quanto a critérios de avaliação final, na Proposta Curricular (pp. 225 a 229).

4. Após a leitura, cada educador deverá apresentar um aspecto que considera fundamental observar na avaliação de seus educandos. Sistematize, no quadro-de-giz, organizando um conjunto de referências sobre a avaliação, que poderá ser usado pelos educadores na elaboração de seus planos didáticos. Peça aos educadores que copiem essas informações nos seus cadernos de notas.





---

## **Módulo 5**

---

### **Estudos da sociedade e da natureza na Educação de Jovens e Adultos**







16 horas



Apresentar os fundamentos teóricos da área de Estudos da Sociedade e da Natureza, tomando os blocos temáticos e os objetivos didáticos da Proposta Curricular como objeto de análise e de problematização, de maneira a aprofundar a compreensão crítica dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que constituem a nossa sociedade.



Pretende-se que os educadores tenham ao final do módulo:

- uma reflexão sistematizada sobre o tema Cidadania e participação;
- subsídios para a atuação em sala de aula mobilizando diferentes objetivos didáticos e blocos de conteúdo.



- A complexidade da vida em sociedade;
- a importância da compreensão da sociedade na Educação de Jovens e Adultos;
- cidadania e participação.



- Proposta Curricular;
- fotocópias do anexo;
- dicionário;
- TV;
- vídeo;
- fita de vídeo (filme) Profissão: criança;
- papel para cartaz;
- pincel atômico;
- folhas de sulfite;
- fita crepe;
- lápis de cor;
- giz de cera;
- tesoura;
- revistas;
- jornais.






## PRIMEIRA ATIVIDADE

### Roda viva (1h20)

1. Distribua para os educadores uma folha já impressa (ou escreva no quadro-de-giz) com os seguintes itens:

⇒ O nome, o tipo de música que mais ouve, o programa de TV a que mais assiste, o último livro que leu, o prato predileto, o que gosta de fazer nas horas de folga, qual é a pior coisa do mundo, qual é a melhor coisa do mundo e o maior sonho que tem na vida.


 Se achar conveniente, acrescente ou substitua um ou mais itens, atentando para não deixar a lista muito extensa e com isso alongar demais a exposição.

2. Em seguida, organize a sala em duplas, de modo que um entreviste o outro e depois, invertendo os papéis, seja o entrevistado. Participe você também do exercício.

3. Terminada a tarefa, cada educador apresenta sua dupla, construindo um texto oral. Peça ao grupo para prestar atenção aos pontos em comum que surgirem nas entrevistas e mostre como proceder: “Este é o fulano que gosta de dormir em suas horas de folga, leu o livro tal etc.” (sem mencionar o item). Ao final da rodada, peça aos educadores que citem os pontos em comum e anote-os em uma folha grande que, posteriormente, deverá ser fixada na parede. Depois pergunte:

⇒ Como podemos explicar as coincidências se não fomos criados na mesma família?

Instigue bastante as respostas, anote rapidamente no quadro-de-giz, já pensando na sistematização posterior.

 À medida que as respostas aparecem é possível perceber muitas semelhanças em relação aos gostos, aos valores e às atitudes dos participantes. Com poucas variações, geralmente as respostas compõem um universo mais ou menos homogêneo no que se refere a valores, sonhos e aspirações. Por exemplo, a música tende a ser do gênero predominante no local, o prato predileto fica entre a feijoada, o macarrão ou alguma comida típica; o maior sonho é ser feliz, ficar rico ou comprar uma casa. Em relação aos sonhos, por exemplo, você pode comentar que todos vivemos na sociedade brasileira, nesta época de grandes mudanças e incertezas; que somos influenciados pelo meio em que vivemos; que somos parte da sociedade e, concordando ou não, somos por ela produzidos e, em grande medida, reproduzimos o que ela nos traz.


Enfatize ainda que como integrantes da sociedade ouvimos, dizemos e repetimos coisas, algumas vezes sem pensar a respeito. Somos assim

educados e assim educamos nossos filhos, nossos alunos. É na sociedade que nos constituímos como cidadãos.

A sociedade pode ser entendida como um imenso tabuleiro de xadrez; para participar do jogo é necessário conhecer as peças e as regras, respondendo às perguntas: como? onde? por que assim e não de outro jeito? Ou, ainda, como pode ser de outro jeito? Isso é problematizar, entender melhor a sociedade em que vivemos e também a natureza que nos cerca, buscando criar condições para exercermos de fato a cidadania.

4. Após a sistematização, pergunte aos educadores:

⇒ Como se sentiram quando estavam realizando a entrevista?

 Geralmente todos gostam, há descontração, relatam o quanto estão sem momentos de lazer, que não estão lendo os livros de que gostam etc.

Explique ao grupo que o momento da apresentação é excelente para estabelecer alguns acordos necessários ao bom desenvolvimento do curso, uma espécie de contrato de trabalho com as seguintes cláusulas: assiduidade e cumprimento de horário, respeito à fala e às opiniões dos educadores, participação nas tarefas, disposição para fazer perguntas e questionamentos. Sem aprofundar o assunto, aponte a convivência saudável como elemento fundamental para o exercício da cidadania (a importância das regras pode ser resgatada posteriormente, comparando o contrato com a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos).

Dicas para as salas de alfabetização: a entrevista pode ser realizada entre os alfabetizandos, servindo como elemento de integração. Itens como prato predileto podem ser mote para a construção de texto coletivo ou elaboração de lista temática. Peça aos educadores que anotem as dicas no caderno de notas.

## **SEGUNDA ATIVIDADE**

### **Identificando os objetivos da área (1h10)**

1. Peça aos educadores que formem um círculo e oriente a leitura conjunta da Síntese dos objetivos gerais da área, na Proposta Curricular (pp. 172 e 173). Depois de ler o primeiro deles, pergunte aos educadores:


⇒ Qual é o significado desse objetivo?

Mantenha o procedimento até terminar a leitura. Para concluir, fale sobre a organização geral da área, estabelecendo relações entre os blocos de conteúdo e a Educação de Jovens e Adultos. Destaque um dos objetivos gerais da área e mostre a correspondência entre ele e os

objetivos didáticos de um tópico. Por exemplo, destaque o objetivo:

⇒ “Reconhecer o caráter dinâmico da cultura, valorizar o patrimônio cultural de diferentes grupos sociais, reconhecer e respeitar a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira” (Proposta Curricular, p. 173).

2. Explícite algumas relações existentes entre os objetivos didáticos do tópico de conteúdo Diversidade cultural da sociedade brasileira (Proposta Curricular, p. 189) e os objetivos da área apresentados.

 Para alimentar essa discussão, você pode recorrer às reflexões realizadas na primeira atividade, mostrando, por exemplo, que as entrevistas revelaram muitas coincidências, mas também particularidades que, provavelmente, podem ser atribuídas às diferentes experiências dos participantes, no que diz respeito às suas origens, ao seu modo de ser e de pensar, à mistura de diferentes hábitos etc.

3. Para finalizar, remeta a discussão para a sala de aula, reforce a importância de problematizar as questões, incentivando o desenvolvimento da postura crítica dos educandos. Mostre que os conteúdos dos blocos devem ser trabalhados de maneira interligada com as demais áreas e não isoladamente.


### **TERCEIRA ATIVIDADE**

#### **Problematização (1h10)**

1. Para levantar o conhecimento sobre a questão em pauta, depois de organizar a sala em pequenos grupos, escreva a palavra CIDADANIA no quadro e proponha que os educadores discutam e escrevam, em dez minutos, o que entendem por cidadania. Em seguida distribua uma folha com os verbetes Cidadania e Cidadão (Anexo 1), pedindo que verifiquem em que medida a resposta do grupo está contemplada nos verbetes. Ao final de vinte minutos, cada grupo apresenta um cartaz com a sistematização da discussão.

2. Procure comentar cada um dos cartazes apresentados pelos grupos e peça a eles que respondam à seguinte questão:

⇒ “Vocês já observaram como ultimamente as palavras cidadania e cidadão estão sendo bastante empregadas pelos meios de comunicação, por políticos e por pessoas comuns? Na sua opinião por que isso ocorre?”


 Depois de ouvir as respostas, chame a atenção do grupo para a necessidade de estarmos atentos às palavras que nos cercam, tomando-as não como simples palavras, mas como conceitos que necessitam ser pensados em seu sentido mais amplo, para que

possamos entendê-los e buscar condições para exercê-los. Finalize enfatizando a importância do desenvolvimento da capacidade de análise.


#### **QUARTA ATIVIDADE**

##### **Painel – o exercício da cidadania (1h40)**

1. Proponha para o grupo a seguinte reflexão:

 Considerando a discussão anterior e pensando na realidade da nossa sociedade, o que é preciso para o exercício efetivo da cidadania? Por quê?

Cada educador responde em poucas palavras, em folha de sulfite que será fixada na parede, compondo um painel. Em seguida, todos deverão circular pela sala e ler as respostas, verificando os tópicos que mais aparecem no conjunto.


 Geralmente, os tópicos mencionados são: respeito ao outro, educação formal, saúde, trabalho, direitos e deveres, participação em movimentos sociais. Chame a atenção do grupo para os vários aspectos envolvidos na questão da cidadania e da participação, citando que muitos deles, apesar de garantidos na Constituição Brasileira e na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Anexo 2), ainda não são ou são apenas parcialmente cumpridos. Diante disso, destaque a importância da área de Estudos da Sociedade e da Natureza dentro de um programa de Educação de Jovens e Adultos.

2. Retome os objetivos da área, enfatizando a importância do debate, da troca de idéias, do respeito à opinião dos sujeitos como um poderoso instrumento para ampliar a visão de mundo, o conhecimento de direitos e deveres dos cidadãos. A título de exemplo, mencione o estabelecimento das regras de convivência, traçadas logo no início do curso, abordando os itens como direitos e deveres.

3. Leia os artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (Anexo 3) para os educadores, encaminhando uma discussão que propicie a comparação da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Brasileira com o contrato do grupo, explicitando que todos, guardadas as devidas diferenças, visam a organizar a vida em sociedade. Procure evidenciar marcas do exercício da cidadania nas atitudes, desde as mais simples, como respeitar a vez na fila, respeitar o turno de fala, até o ato de votar.

4. Convide o grupo a pensar sobre os serviços que existem no local que contribuem para melhorar a qualidade de vida e aumentar a participação local, ou, ainda, o que é possível ser feito a fim de que isso aconteça. Peça aos educadores que se organizem em pequenos

grupos e atribua a cada um a responsabilidade de fazer um levantamento das ofertas locais em termos de: lazer, conhecimento de direitos, cultura, trabalho e saúde. Por exemplo: o grupo 1 fica com lazer e verifica a existência de centro cultural, grupos de música e arte, bibliotecas, rodas de leitura para as crianças, cooperativas de artesanato etc. O grupo 2 fica responsável pelo trabalho e discorre sobre sindicatos e movimentos populares, local para obtenção de documentos, unidades do Sesi, Sesc ou Sebrae. Se não houver os serviços, problematizar, levantando os motivos da inexistência. Em seguida, os grupos apresentam os resultados da discussão.

 Dicas para as salas de alfabetização: sugira a elaboração de um mural com anúncios de emprego, de eventos de lazer e serviços públicos ou gratuitos. Neste último caso, se houver um número razoável de serviços é possível pensar na confecção de uma espécie de guia que possa ser utilizado por educadores e educandos. Os educadores poderão realizar um bom trabalho sobre o exercício da cidadania e a importância do domínio do código escrito e da matemática para a escrita de cartas formais e informais, tomando como referência os livros Viver, Aprender 1 (pp. 278 a 284) e Viver, Aprender 2 (pp. 225 a 232).

## **QUINTA ATIVIDADE**

### **Elaboração de atividades para sala de alfabetização (2h20)**

1. Leia com os educadores, na Proposta Curricular, o item Cidadania e participação (pp. 203 a 206). A cada tópico, promova uma rodada de impressões, anotando os pontos no quadro-de-giz. Em seguida, selecione o tópico Direitos civis, políticos e sociais, divida a turma em quatro grupos, distribua entre eles um ou mais itens e peça que elaborem uma atividade de duas horas que possa ser realizada com os educandos. Os grupos deverão explicitar como realizaram: o planejamento do trabalho, a escolha do tema, a delimitação, o objetivo da atividade e como este está articulado com os objetivos gerais da área de Estudos da Sociedade e da Natureza. Devem ser mencionadas, também, as estratégias pensadas para o desenvolvimento das atividades, a avaliação, os recursos utilizados e os materiais necessários.

2. Acompanhe o desenvolvimento do trabalho de cada grupo, orientando a organização em um cartaz, que será utilizado para a exposição. Após as apresentações, promova a análise da pertinência das atividades. Finalize salientando o quão próximo e ao mesmo tempo distante está o exercício da cidadania, devido à nossa organização social, política, econômica e cultural, e o importante papel do educador nesse cenário.

## SEXTA ATIVIDADE

### Debate – cidadania (3h40)

1. Retome os tópicos que apareceram até agora nas discussões: saúde, educação, direitos, deveres, cultura e trabalho, e destaque este último, relacionando-o ao item Atividades produtivas e relações sociais. Em seguida, peça à turma que se organize em grupos de três pessoas; cada grupo assume o papel de um profissional e levanta o sentido do trabalho para ele. Dê sugestões: eles podem assumir o papel de professor, servente de pedreiro, poeta, dona de casa, um vendedor de plano de saúde, um técnico em informática, um cortador de cana, uma criança trabalhadora etc. As apresentações deverão ser realizadas em forma de dramatização. Oriente a construção dos perfis, por exemplo: onde trabalha, quanto ganha, quantos filhos tem etc.


2. Após as apresentações, discuta com os grupos os diferentes sentidos de trabalho que apareceram e sistematize, falando brevemente sobre a historicidade do termo, de acordo com as condições econômicas e políticas de cada sociedade ao longo do tempo até os dias atuais. Para isso, recorra ao texto Atividades produtivas e as relações sociais, na Proposta Curricular (pp. 197 a 203).

3. Como um dos aspectos atuais em relação à temática é o trabalho infantil, promova um debate sobre a complexidade da questão. Para tanto, apresente o filme Profissão: criança (35min). Em seguida, realize uma rodada de impressões, registrando os pontos no quadro-de-giz. A fim de mostrar que a questão é mais ampla e não é possível dizer sim ou não ao trabalho infantil sem analisar todos os aspectos envolvidos, faça a seguinte pergunta:

⇒ Quem são os responsáveis pela situação do trabalho infantil no Brasil? Por quê?

O grupo maior deverá ser dividido em quatro, sendo que cada um deve assumir um papel diferente: crianças trabalhadoras, pais das crianças, empregadores e Estado. Em seguida, cada grupo apresenta sua argumentação, podendo ser questionado pelos demais, sempre com o coordenador mediando a discussão.

4. Encerre a atividade lendo para o grupo o texto Estatuto da Criança e do Adolescente, do livro Viver, Aprender 2. Em seguida, avalie oralmente a atividade, perguntando sobre a pertinência da discussão para a Educação de Jovens e Adultos.

 Dicas para a sala de alfabetização: a) sobre a problemática do trabalho na atualidade, ver o livro Viver, Aprender 1, unidade 1 (pp. 215 a 222), e sobre a presença da mulher no mercado de trabalho, consultar o livro Viver, Aprender 2 (pp. 201 a 214); b) vale a pena também desenvolver o módulo 2 do livro Viver, Aprender 2, em especial

a unidade 3 (pp. 107 a 117), que fala sobre a vida e os direitos da criança, e a unidade 4 (pp. 118 a 126), que tematiza sobre o adolescente.

## **SÉTIMA ATIVIDADE**

### **Leitura e produção de texto (4h40)**

1. Divida a sala em quatro grupos, atribuindo a cada um deles um dos seguintes textos encontrados no livro Viver, Aprender 1: Roberto sem Carlos (p. 27), O analfabeto (p. 35), Fraldas e livros (p. 266) e O lugar dos livros (p. 268). Organize a atividade da seguinte maneira: a) leitura individual; b) discussão sobre as impressões do texto no grupo; c) identificação dos temas abordados, a interpretação do grupo; d) apresentação.


2. Após a apresentação de cada grupo, discuta as semelhanças e as diferenças entre os quatro textos, retomando os diferentes sentidos do trabalho na sociedade atual, a importância da prática de leitura em relação ao trabalho, os diferentes usos e maneiras de lidar com a escrita e a leitura visando à melhor qualidade de vida.

3. Oriente a leitura coletiva do texto Cântico da rotina, no livro Viver, Aprender 1 (p. 224), e promova uma rodada de impressões.

4. Em seguida, cada educador produz um texto expressando o sentido que atribui à prática social do educador, tomando como referência as discussões realizadas em todo o módulo.

5. Promova a socialização das produções, em pequenos grupos, seguida de uma rodada de impressões sobre a atividade.

6. Encerre este módulo retomando cada uma das atividades em seus objetivos, metodologia e resultados.

 Dicas para as salas de alfabetização: no livro Viver, Aprender 1 (pp. 241 a 244) há atividades interessantes relacionando a Matemática à compra e à venda no mundo do trabalho e, nas páginas 224 a 230, há uma discussão sobre os direitos do trabalhador.

# **Anexo 1**

## **VERBETES**

Verbete: cidadania

S. f.

1. Qualidade ou estado de cidadão.

Verbete: cidadão

S. m.

1. Indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este.
2. Habitante da cidade.
3. Pop. Indivíduo, homem, sujeito: [Fem.: cidadã e cidadoa; pl.: cidadãos.]

## Anexo 2

### **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (fragmentos)**

A Assembléia Geral proclama:

A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos tem, como ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional; por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, como entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I – Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

#### Artigo XXIII

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.

3. Toda pessoa que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para a proteção de seus interesses.

Artigo XXIV – Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive à limitação razoável das horas de trabalho e a férias periódicas remuneradas.

#### Artigo XXV

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si



e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em casos de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e à assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

#### Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrado a seus filhos.

#### Artigo XXVII

1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.

2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

### **Constituição Federal em vigor desde 1988 (fragmento)**

Capítulo II – Dos Direitos Sociais (ver também artigo 208 sobre educação – livro Viver, Aprender 1, p. 258).

Art. 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

# Anexo 3

**ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE** – Lei decretada pelo Congresso Nacional, em vigor desde 12/10/1990 (ver também p. 91 do livro Viver, Aprender 2).

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de 14 (quatorze) anos de idade, salvo na condição de aprendiz.





---

## **Módulo 6**

---

# **Alfabetização de jovens e adultos: o que e como ensinar?**







16 horas



Oferecer condições para que os educadores que atuam com Educação de Jovens e Adultos reconheçam que a alfabetização não se resume à aprendizagem do funcionamento da linguagem escrita e do sistema de representação numérica, mas compreende também o aprendizado de habilidades cognitivas, a ampliação do universo de conhecimentos, o domínio de habilidades comunicativas, e possibilita aos sujeitos o acesso a diversas manifestações da linguagem escrita em nossa sociedade.



Ao final deste módulo, pretende-se que os educadores possam:

- compreender que os jovens e adultos possuem conhecimentos prévios importantes sobre leitura, escrita e Matemática, e esses devem ser sempre considerados no planejamento de qualquer atividade pedagógica;
- utilizar mais e melhor informações sobre o funcionamento do sistema de escrita, do sistema decimal de numeração, do cálculo mental e das operações matemáticas.



- Processo de aquisição da linguagem escrita;
- sistema decimal de numeração;
- cálculo mental e operações matemáticas.



- Proposta Curricular e o livro Viver, Aprender 1 – Guia do educador;
- cartelas;
- papel sulfite;
- pincel atômico;
- papel para cartaz;
- fita adesiva.



### PRIMEIRA ATIVIDADE

#### Diagnóstico de escrita (4h)


1. Realize a atividade Tempestade de idéias, pedindo aos educadores que pensem rapidamente e escrevam:

- ✎ O que os jovens e adultos sabem sobre escrita?


Após cinco minutos, peça que dêem suas respostas e, neste momento, organize-as no quadro-de-giz ou escreva-as em uma folha de papel para cartaz. A síntese com as respostas dos educadores deve ficar em um lugar visível, pois será retomada ao longo das discussões sobre a escrita.

2. Logo em seguida, proponha o ditado do título de uma notícia de jornal. Explícite que o objetivo dessa estratégia é fazer com que os educadores possam refletir e socializar suas opiniões a respeito do que os jovens e adultos sabem sobre escrita antes de entrar na escola. Para isso, proponha o seguinte:

⇒ Imaginem-se como educandos que estão chegando à escola pela primeira vez e que deverão escrever o que eu irei ditar.

 Para realizar esta atividade é fundamental que os educadores tentem colocar-se de fato no lugar dos alunos; esse é um aspecto que deve ser bastante reforçado. Planeje previamente a atividade: um texto interessante pode ser uma notícia de jornal. É importante que você dê algumas informações sobre a notícia escolhida: o título e o assunto, o jornal em que foi publicada etc. Ao final dessa etapa, leia a notícia em voz alta para os “educandos” e explique que o ditado será apenas do título da notícia.

3. Os educadores devem escrever o que foi ditado em cartelas com pincel atômico, em letras grandes; quando terminarem, deverão pregar as cartelas no quadro na parede ou colocar no chão, dependendo do espaço disponível. O importante é garantir que todas as cartelas fiquem expostas.

 De maneira geral, os educadores têm muita dificuldade para realizar essa atividade. Alguns comentários comuns são: “os alunos não sabem escrever nada” (deixam a cartela em branco), “os alunos não sabem escrever, por isso desenham” (produzem cartelas com escritas e desenhos misturados), “tenho alunos de todo tipo: os que não sabem nada e os que sabem alguma coisa” (produzem cartelas com o texto faltando letras, sílabas e/ou com erros de ortografia). É importante enfatizar que jovens e adultos pouco ou não-escolarizados não confundem o modo de representação da escrita com desenhos, portanto, essas cartelas (com desenhos ou mesclando desenhos e escrita) não demonstram os conhecimentos que eles possuem. Esse tipo de representação ocorre apenas com crianças.


4. Quando todas as cartelas estiverem disponíveis e organizadas em um grande painel, peça aos educadores que se levantem de dez em dez e as observem. A seguir, solicite que um educador venha à frente do painel e, com a ajuda dos demais, procure classificá-las, fazendo um agrupamento das escritas por semelhanças. Ele pode colocar todas as cartelas em branco juntas, as que tiverem desenho, as que tiverem

desenho e escrita, as que tiverem só letras, as que tiverem letras e palavras, as que tiverem somente as palavras etc.

5. Faça comentários gerais a respeito da produção dos educadores e confronte-a com as respostas dadas na Tempestade de idéias. O tempo previsto até esta etapa é de 2 horas.

6. Quando os educadores terminarem a leitura, forme grupos e apresente as escritas dos alunos que estão em processo de alfabetização do Anexo 1, pedindo para que observem e identifiquem o que esses jovens e adultos sabem sobre a escrita.


7. Os grupos deverão socializar suas impressões. A seguir, um educador voluntário lê, em voz alta, os textos Os alunos podem produzir textos desde o início da alfabetização e O que é preciso compreender sobre o funcionamento da escrita, do livro Viver, Aprender 1 – Guia do educador (pp. 11 a 15). É importante que comparem suas impressões sobre a escrita dos alunos com as análises apresentadas nos textos.

 Para complementar a atividade, apresente o texto Sistema alfabético e ortografia, da Proposta Curricular (pp. 67 a 70), e solicite que façam uma leitura silenciosa.

## **SEGUNDA ATIVIDADE**

### **Diagnóstico de leitura (4h)**

1. Solicite aos educadores que escrevam:

 O que os jovens e adultos que não passaram pela escola sabem sobre leitura?

Após cinco minutos, peça aos educadores que dêem suas respostas, monte um painel com elas e deixe-o em um lugar bem visível, pois ele será retomado ao longo das discussões sobre leitura.

2. O segundo momento desta atividade será desenvolvido com portadores de textos variados, escritos em outras línguas, possibilitando que os educadores reflitam sobre O que os jovens e adultos sabem sobre a leitura, mesmo antes de freqüentarem a escola? No Anexo 2 há várias imagens desses portadores, você também pode buscar outros, como: rótulos variados (sabonete, whisky, balas), manuais de produtos eletrônicos, bulas de remédio, cartazes (sempre em outras línguas), livros de história sem texto escrito etc.

3. Divida os educadores em grupos, dê um portador de texto diferente para cada um deles e peça que observem, discutam e descubram:

⇒ A que portador o texto se refere?

Para que serve?


Quais as estratégias utilizadas pelo grupo para descobrir a que se refere o portador?

Qual sua função?



4. Após a apresentação das conclusões de cada grupo, comente, procurando resgatar e confrontar as respostas produzidas pelos educadores na atividade inicial de Tempestade de idéias.

5. Agora, os educadores deverão responder individualmente às seguintes questões:

 Como os jovens e adultos aprendem a ler e escrever?  
Com que tipos de texto os jovens e adultos devem interagir?

Essas questões devem ser distribuídas em folhas de papel sulfite, uma para cada pessoa. Planeje-se para que a metade de sua turma responda à questão **a** e a outra metade responda à questão **b**. Quando os educadores terminarem, organize grupos de cinco pessoas, reunindo sempre educadores que responderam à mesma questão; peça a eles que socializem e discutam todas as respostas e, ao final, produzam uma síntese que será apresentada por um relator escolhido.

6. Para finalizar, os grupos devem ler as páginas 8 a 11, do livro Viver, Aprender 1 – Guia do educador, buscando localizar as questões a que responderam nessas páginas, procurando observar o que o texto traz de confirmação, discordância e/ou complementação à resposta produzida. Após as exposições e discussão em plenária, elabore uma síntese final.

## **Alfabetização matemática**


### **Primeira atividade**

Descobrimo as funções dos números (2h)

1. Pergunte aos educadores:

⇒ Para que servem os números em nosso cotidiano?


No quadro-de-giz, registre as respostas que, neste caso, podem ser as mais diversas.

 Os educadores podem dizer que os números servem para indicar: o preço de alimentos, o valor do salário, o número de uma casa, a ordem dos andares de um prédio, o número de filhos de uma família, o comprimento de um tecido, a data em que estamos, o peso de pessoas e objetos, o tamanho de sapatos e roupas. Ou, ainda, para registrar: a placa de um carro, a linha de ônibus ou documentos pessoais.

2. A seguir, proponha que copiem no caderno de notas todas as indicações, agrupando-as a partir dos critérios abaixo:

<b>Números que quantificam</b> (que indicam quantidade)	<b>Números que ordenam</b> (que indicam ordem)	<b>Números que codificam</b> (usados para criar códigos)
--	---	---

3. Organize um cartaz registrando os agrupamentos. Atente para que não ocorram confusões entre as diferentes funções do número.

 Podem ocorrer algumas questões em relação aos números que codificam. Uma boa dica é lembrar que tais números são lidos e falados sem necessariamente expressar o valor posicional dos algarismos. Assim, um número como o do Registro Geral – 18.767.901 (carteira de identidade) pode ser lido ou falado das seguintes maneiras:

Dezoito; sete, meia, sete; nove, zero, um

ou

Dezoito, setecentos e sessenta e sete, novecentos e um.


Difícilmente esse número será falado ou lido como: dezoito milhões, setecentos e sessenta e sete mil, novecentos e um. Isso ocorre porque nos códigos os números são usados para fazer combinações e não para expressar um lugar numa seqüência numérica ou uma quantidade. Outra dificuldade pode aparecer em relação aos números que indicam ordem. A data é um exemplo disso, representa tanto a quantidade de tempo transcorrido como um lugar em uma seqüência numérica (dias, meses e ano).

Veja um modelo de como esse quadro com as indicações levantadas pelos educadores pode ser organizado:

<b>Números que quantificam (que indicam quantidade)</b>	<b>Números que ordenam (que indicam ordem)</b>	<b>Números que codificam (usados para criar códigos)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Preço do salário</li><li>• Número de filhos</li><li>• Data</li><li>• Peso</li><li>• Comprimento</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ordem dos andares em um prédio</li><li>• Ordem de nascimento dos filhos</li><li>• Data</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Placa de automóvel</li><li>• Data</li><li>• Números em documentos pessoais</li></ul>

Esta atividade demanda por parte dos educadores uma reflexão sobre os significados e as funções dos números no cotidiano. Introduz também a discussão sobre os conhecimentos prévios de jovens e adultos em relação ao número, balizadas por suas experiências cotidianas.

4. Agora, proponha que os educadores reflitam sobre as experiências que jovens e adultos possuem em relação às funções dos números. Vivendo em nossa sociedade, dificilmente as pessoas desconhecem para que os números são usados. Coloque as perguntas no quadro-de-giz e peça que as respondam individualmente no caderno de notas:

 O que pessoas jovens e adultas que nunca foram à escola sabem sobre os números?


Como essas pessoas lidam com os números que fazem parte das atividades mais corriqueiras do dia-a-dia?

5. Quando todos tiverem respondido, solicite que façam uma leitura individual do texto Números e operações numéricas, da Proposta Curricular (pp. 111 e 112). Indique que devem grifar, em cada um dos parágrafos, a informação que considerarem mais relevante. Ao final, eles devem comparar suas respostas com as informações do texto.


6. Para finalizar a atividade, solicite que dois educadores apresentem suas respostas iniciais e as comparem com as informações obtidas no livro. Quanto aos outros educadores, poderão fazer colocações, conversando um pouco mais sobre o assunto.

## **SEGUNDA ATIVIDADE**

### **A carta enigmática (2h)**

 Nesta atividade, os educadores irão comparar um sistema numérico inventado com o sistema decimal de numeração, analisando suas propriedades e refletindo sobre o ensino e a aprendizagem desse conteúdo na alfabetização.

1. Forme duplas de trabalho entre os educadores e providencie cópias da Carta enigmática (Anexo 3) para cada dupla. A seguir, solicite que leiam e:

 Decifrem o código numérico da carta, identificando os símbolos usados nesse código e o que representa cada um dos números apresentados.


Identifiquem os diferentes significados dos números que aparecem na carta.

2. A seguir, você deverá montar no quadro-de-giz uma tabela como a seguinte:

<b>Propriedades</b>	<b>Sistema de numeração da carta</b>	<b>Sistema decimal de numeração</b>
1. Símbolos utilizados		
2. Valor posicional		
3. Base do sistema		

3. Solicite aos educadores que leiam a carta e verifiquem se conseguiram realizar a tarefa corretamente (compare com a Carta enigmática decifrada, Anexo 4). Então, peça que digam quais são os símbolos usados para representar os números no sistema de numeração da carta ( $\# > * ^$ ), anote-os na tabela. Peça que digam quais os símbolos usados para representar os números no sistema decimal de numeração (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9) e anote na tabela. Fazendo o mesmo para cada uma das propriedades, ao final, sua tabela deve estar preenchida do seguinte modo:


Propriedades	Sistema de numeração da carta	Sistema decimal de numeração
1. Símbolos utilizados	# (milhar), > (centena), * (dezena) e ^ (unidade)	0 a 9
2. Valor posicional	não tem valor posicional (são os símbolos que representam os valores)	tem valor posicional (dependendo do lugar que o algarismo ocupe equivale a uma quantidade ou lugar em uma seqüência numérica)
3. Base do sistema	base 10	base 10

 É importante chamar a atenção dos educadores para outro princípio do sistema de numeração decimal. Enquanto na carta o sistema tem a propriedade aditiva, isto é, soma-se a quantidade de símbolos de cada ordem para determinar a quantidade representada, o sistema de numeração decimal é multiplicativo. Isso significa que, dependendo do lugar que o número ocupe na escrita, ele deve ser multiplicado; no caso da unidade, é multiplicado por 1; na dezena por 10; na centena por 100; na milhar por 1000, e assim sucessivamente.

4. Finalize a atividade, lendo em voz alta para os educadores o texto Sistema decimal de numeração, da Proposta Curricular (pp. 112 a 114). Dê pequenas paradas a cada parágrafo para levantar e esclarecer possíveis dúvidas.

### TERCEIRA ATIVIDADE

#### Cálculos e operações (2h)

 Nesta atividade, os educadores deverão analisar os procedimentos envolvidos no cálculo mental, pois grande parte de seus educandos utiliza procedimentos semelhantes para resolver situações-problema em seu cotidiano.

1. Inicialmente, pergunte aos educadores:


⇒ Vocês já perceberam, em alunos que iniciam o processo de escolarização, se conseguem resolver problemas matemáticos, especialmente aqueles que envolvem o sistema monetário?

Como jovens e adultos lidam com o dinheiro, em atividades de compra, na realização de pagamentos etc.?


É provável que muitos digam que seus alunos realizam cálculos mentalmente, porém não sabem registrá-los.

2. Depois desse levantamento, os educadores serão convidados a resolver os problemas (Anexo 5). Divida sua turma em dois grandes grupos A e B. Reagrupe os elementos do grupo A e B em trios. Todos os trios do grupo A deverão resolver os problemas usando somente o cálculo mental (realizarão as contas “de cabeça”), registrando o resultado e discutindo sobre o modo como fizeram o cálculo. Todos os


trios do grupo B deverão resolver os problemas usando o cálculo escrito (realizarão os problemas usando a técnica operatória), registrando o resultado e as operações que realizaram.

 Para muitos educadores é surpreendente descobrir que há inúmeras maneiras para resolver um problema usando o cálculo mental. No caso do cálculo escrito, nos problemas que resolveram, só é possível chegar ao resultado usando a técnica operatória da subtração.

3. Peça para pelo menos dois trios de cada grupo (A e B) apresentarem como resolveram os problemas, explicando os procedimentos que seguiram e os registrando no quadro-de-giz.

 Nesta etapa da atividade, alguns educadores podem ter dificuldades para registrar o modo como realizaram o cálculo mental, especialmente quando utilizam a adição e a subtração simultaneamente. Caso tenham dificuldade, construa esse registro junto com eles, peça para que ditem cada um dos passos que seguiram, escreva-os no quadro-de-giz e compare-os com os procedimentos de outros educadores. Ressalte, ainda, que muitos jovens e adultos sabem fazer cálculos mentais, mesmo que não saibam escrever números ou explicar como realizaram tal procedimento.


4. Para complementar a atividade, peça aos educadores que respondam, individualmente, no caderno de notas, às seguintes perguntas:

 Qual a importância do cálculo mental no processo de escolarização?

Por que pode ser difícil para jovens e adultos pouco escolarizados fazer contas no papel?

Em seguida, organize a turma em grupos e peça a eles que apresentem suas reflexões e as discutam, chegando a respostas comuns que deverão ser registradas em uma folha de papel sulfite.

5. Ainda em grupos, os educadores deverão ler os seguintes textos: Qual a importância do cálculo mental? e Por que pode ser difícil para os alunos fazer as contas no papel, do livro Viver, Aprender 1 – Guia do educador (pp. 22 a 25). Ao final, os educadores devem comparar as respostas do grupo com as apresentadas no livro e, coletivamente, discutir semelhanças e diferenças entre ambas.

 Sugira como leitura complementar os textos Operações e Adição e subtração, da Proposta Curricular (pp. 118 a 121).

#### **QUARTA ATIVIDADE**

##### **Um pouco mais sobre a Matemática na alfabetização (2h)**

1. Organize sua turma em grupos, de modo que cada um deles se responsabilize por responder a uma das perguntas relacionadas abaixo. É importante que os grupos cheguem a uma resposta comum, elaborada a partir de sua prática em sala de aula.



Qual o papel da Matemática na alfabetização?

O que os jovens e adultos não-escolarizados sabem sobre Matemática?

Como o educador pode atuar na ampliação desses conhecimentos?

Como diagnosticar os conhecimentos dos alunos?

O que se espera que os alunos aprendam na alfabetização?

Como descobrir as regularidades dos números e da escrita numérica?

Como trabalhar com situações-problema?

Que materiais podem ser utilizados na alfabetização matemática?

De onde partir e até onde chegar no ensino de Matemática?

2. Quando todos tiverem respondido, solicite que os grupos encontrem a pergunta que responderam no texto Alfabetização matemática, do livro *Viver, Aprender 1 – Guia do educador* (pp. 17 a 27), comparando-a com a resposta dada por eles. Solicite que cada um dos grupos faça um seminário para apresentar a resposta elaborada por eles e a apresentada no texto, utilizando cartazes (se for preciso), apontando discordâncias e concordâncias entre ambas.

3. Para finalizar o módulo e avaliar como os conteúdos estudados foram incorporados pelos educadores, sugerimos que eles comparem atividades de Matemática propostas no livro *Viver, Aprender 1* com as atividades de outro material elaborado para jovens e adultos. Você pode tomar como exemplo as páginas 18 a 22 do *Viver, Aprender 1*. Peça que analisem a proposta e depois a comparem com as páginas reproduzidas no Anexo 6, que são de outro material. Nessa análise, à luz do que foi discutido e estudado, os educadores deverão argumentar sobre as diferenças entre as propostas. Explícite que, para isso, deverão recorrer às leituras realizadas e apontamentos que fizeram durante a realização do módulo. Retome também que mesmo jovens e adultos que nunca passaram pela escola sabem muita coisa sobre números e operações e, como vimos, é esse o ponto de partida para qualquer aprendizagem.



Espera-se que o educador seja capaz de argumentar de modo favorável às atividades propostas no *Viver, Aprender*, pois a proposta ali apresentada parte do pressuposto de que jovens e adultos sabem os significados dos números e conseguem realizar cálculos mesmo sem o domínio da representação numérica. No Anexo 6 os educadores irão deparar com atividades que partem do pressuposto de que jovens e adultos ainda não estabeleceram a relação entre números e a quantidade representada, desconhecem números que são comuns no cotidiano (usados no dinheiro, no calendário, no relógio etc.) e que o cálculo escrito deve prevalecer em relação ao cálculo mental. Muitos educadores podem argumentar de modo contrário, especialmente porque usam propostas como as do Anexo 6 em sala de aula. Espera-se que o coordenador seja capaz de retomar, neste momento, os conteúdos trabalhados e debatê-los com os educadores.

# Anexo 1

Escritas diferentes de jovens e adultos em processo de alfabetização do Colégio Santa Cruz da cidade de São Paulo.

## Escrita 1

AERLHUFEO  
JOÃO MATOU JULIANA E JOÃO

## Escrita 2

DE A O A O I A E O A A  
JOSE MATOU A JULIANA E JOÃO.

## Escrita 3

Jo E ma Juliana E Jose  
JOSE MATOU JULIANA E JOÃO


## Escrita 4

NO DOMINGO JOÃO E JULIANA  
FOI PARA O PARCO NAMORA  
QUANDO O JOSE CHEGO  
NO PARCO NECONTRO  
JOÃO E JUANA NO PARCO  
NAMORANDO O JOSE  
GOSTAVA DA JULIANA  
E LICI RELEVOUTO E  
MATOU JOÃO E JUANA  
PORCE O JOSE GOSTAVA DA JUANA  
EA JUANA NÃO GOSTAVA DO JOSE

# Anexo 2

TIPS AND TECHNIQUES  
FISH & SEAFOOD KNOW-HOW

CARD GROUP  
7 7



## Mussels

Mussels make an attractive and slightly unusual addition to many dishes. Fresh mussels are easy to prepare, and a step-by-step guide is included to show you the best method. The various types of mussels available are also explained, as are the best ways to buy, store and serve them.

### SERVING IDEAS

Mussels are extremely versatile in cooking, but shells often seem to be under-valued in the country. They can be cooked in many ways. In the classic French manner, for *Muscles à la Française* they can be simply cooked with dry white wine, a little chopped parsley and shallots, and served with clear liquor. For a more casual recipe, thicken the liquor with egg yolk and cream, flavoured with a pinch of salt and pepper.

An attractive way to serve them is in sea shells only. Add a little garlic butter and bread crumbs to each shell and place under a preheated grill with shells open.

Shelled mussels or steamed frozen mussels make a hearty addition to soups, stews and pasta sauces. Try cooking them in soup and mussels for a mellow soup, or wrap in foil and cook on skewers with potatoes. Cooked mussels make a very good combined with other shellfish. Get a mellow taste and lemon juice.

### WHEN ARE MUSSELS COOKED?

Mussels are cooked when the shells are open. As over-cooking can result in toughening, they should be served as soon as the shells have opened. If there are a few shells unopened, you may think these in the liquor are good for a couple more minutes. If they still do not open, discard them. Do not attempt to pry them open. The muscle of the mussel is still hot when it is cooked.

## Preparing and Cooking



- 1 Wash the mussels in cold water. Drop out the shells that do not open. Wash the shells in a colander. Put the shells in a large pot. Add 1 cup of water. Bring to a boil. Cook for 10 minutes.
- 2 Drain the mussels. Add a little butter and lemon juice. Serve immediately.
- 3 Add the mussels to a sauce. Cook for 5 minutes. Add a little butter and lemon juice. Serve immediately.

N772343-1 903904-XE

販売者  
株式会社  
〒112 0033  
東京都千代田区千代田1-1-1  
TEL: 03-3251-1111  
FAX: 03-3251-1112  
E-MAIL: info@happo.co.jp  
http://www.happo.co.jp

発行  
772343-1 (3)

定価  
本体 950円  
送料別

株式会社 幸七が 発行

〒112 0033  
東京都千代田区千代田1-1-1  
TEL: 03-3251-1111  
FAX: 03-3251-1112  
E-MAIL: info@happo.co.jp  
http://www.happo.co.jp

発行  
772343-1 (3)

定価  
本体 950円  
送料別

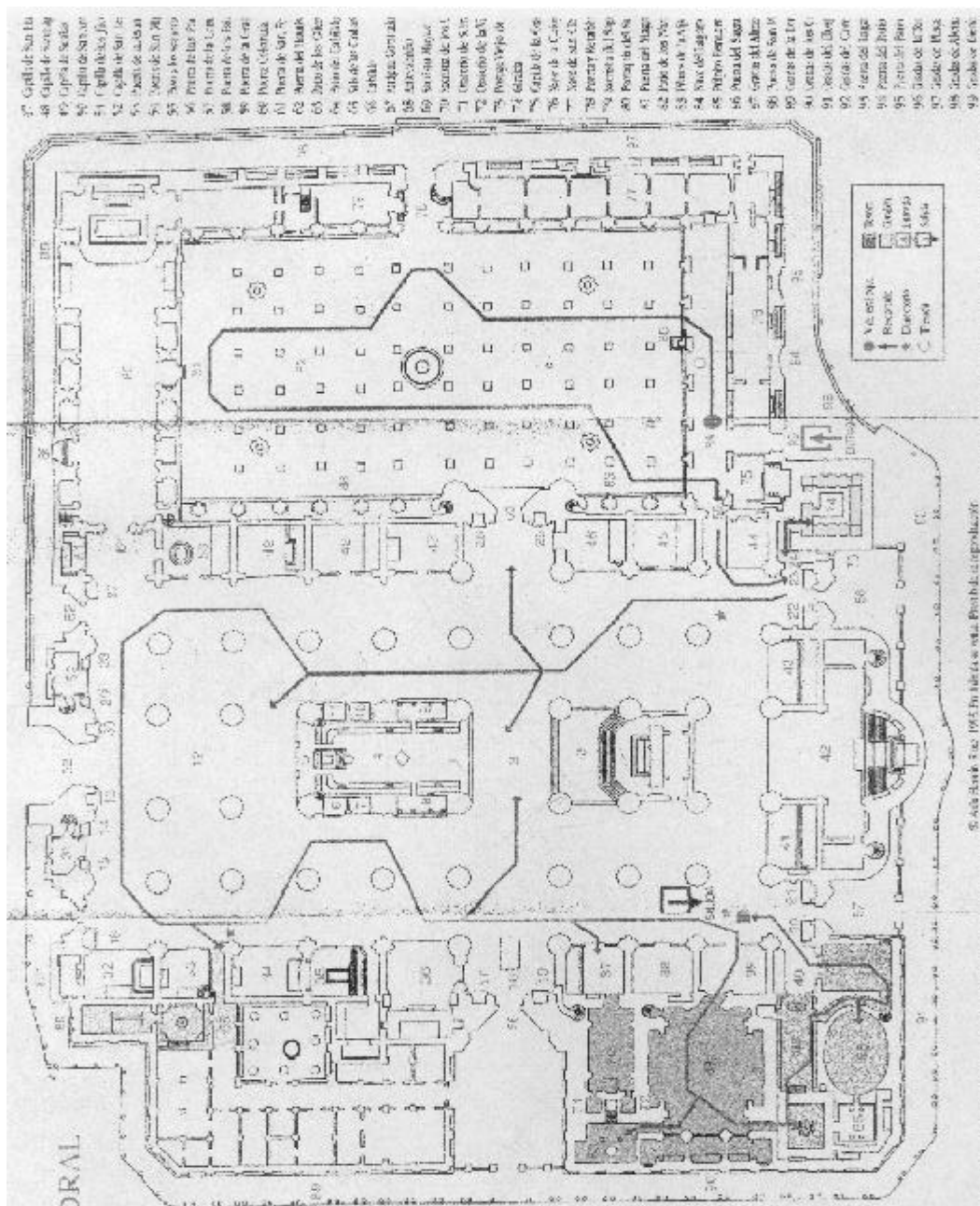
ISBN4-7700-2343-X C1010 ¥950E





# PLANO DE LA CATEDRAL DE SEVILLA

1. Abside Sur
2. Capilla Mayor
3. Bóveda
4. Coro
5. Sala del Tránsito
6. Altar de la Eucaristía
7. Altar de la Virgen de la Clara
8. Pórtico del Legado de
9. Pórtico del Legado de
10. Altar de San Cosme
11. Altar de la Virgen
12. Capilla del Monumento
13. Altar de la Virgen de la Clara
14. Altar de la Virgen de la Clara
15. Altar de la Virgen de la Clara
16. Altar de la Virgen de la Clara
17. Altar de la Virgen de la Clara
18. Altar de la Virgen de la Clara
19. Altar de la Virgen de la Clara
20. Altar de la Virgen de la Clara
21. Altar de la Virgen de la Clara
22. Altar de la Virgen de la Clara
23. Altar de la Virgen de la Clara
24. Altar de la Virgen de la Clara
25. Altar de la Virgen de la Clara
26. Altar de la Virgen de la Clara
27. Altar de la Virgen de la Clara
28. Altar de la Virgen de la Clara
29. Altar de la Virgen de la Clara
30. Altar de la Virgen de la Clara
31. Capilla de San Juan
32. Capilla de San Juan
33. Capilla de San Juan
34. Capilla de San Juan
35. Capilla de San Juan
36. Capilla de San Juan
37. Capilla de San Juan
38. Capilla de San Juan
39. Capilla de San Juan
40. Capilla de San Juan
41. Capilla de San Juan
42. Capilla de San Juan
43. Capilla de San Juan
44. Capilla de San Juan
45. Capilla de San Juan
46. Capilla de San Juan



5. Año 1844. T. 1. 1845. En la casa de don Juan de Dios.

99. Tablero de

# Anexo 3

## CARTA ENIGMÁTICA

---

Palmeira dos Índios, \* \* \* ^ DE AGOSTO DE # >>>>>>>>>\* \* \* ^ .

MEU PAI

RECEBI SUA CARTA E AINDA DESTA VEZ NÃO POSSO INFORMAR SOBRE OS NEGÓCIOS DA VENDA DOS ^ ^ ^ ^ BURROS PARA JÚLIO AMORIM. MANDEI PEGAR OS ANIMAIS COMO O SENHOR MANDOU NA ^ x CARTA, MAS O COMPRADOR, DEPOIS DE VÊ-LOS, RESOLVEU FICAR APENAS COM ^ ^ , O QUE NÃO ME PARECEU RAZOÁVEL, PORQUE ELE NATURALMENTE ESCOLHERIA OS MELHORES, COISA QUE NÃO TINHA COMBINADO CONSIGO.

DA OUTRA VEZ ESQUECI-ME DE MANDAR OS JORNAIS PELO CLODOALDO, MAS MANDEI-OS POR UMA PESSOA (NÃO LEMBRO QUEM) QUE ME DISSE QUE HAVIA DE ENCONTRAR-SE CONSIGO. VÃO PELO CLODOALDO OS DESTA SEMANA.

JÁ SABIA QUE O SENHOR TINHA RECEBIDO > > MIL RÉIS DO SR. ISIDORO. O FREGUÊS DE QUE FALA EM SUA CARTA NÃO VEIO SALDAR, COMO LHE PROMETEU. O APURADO ONTEM FOI > > > > > \* ^ ^ ^ ^ ^ MIL RÉIS. POUCA GENTE TEM APARECIDO PARA SALDAR.

QUERO INFORMAR-LHE QUE ABRIMOS OUTRO LIVRO CAIXA QUE JÁ ESTÁ REGISTRADO EM CARTÓRIO COM O NÚMERO ##> > > \* \* \* \* \* ^ ^ ^ ^ ^ \_ ^ ^ .

ADEUS. LEMBRANÇAS À MINHA MÃE E ÀS MENINAS.

O FILHO E AMIGO GRACILIANO.

---

Texto adaptado, Graciliano Ramos, *Cartas*.

# Anexo 4

## CARTA DECIFRADA

---

Palmeira dos Índios, 31 DE AGOSTO DE 1931.

MEU PAI

RECEBI SUA CARTA E AINDA DESTA VEZ NÃO POSSO INFORMAR SOBRE OS NEGÓCIOS DA VENDA DOS 4 BURROS PARA JÚLIO AMORIM. MANDEI PEGAR OS ANIMAIS COMO O SENHOR MANDOU NA 1ª CARTA, MAS O COMPRADOR, DEPOIS DE VÊ-LOS, RESOLVEU FICAR APENAS COM 2, O QUE NÃO ME PARECEU RAZOÁVEL, PORQUE ELE NATURALMENTE ESCOLHERIA OS MELHORES, COISA QUE NÃO TINHA COMBINADO CONSIGO.

DA OUTRA VEZ ESQUECI-ME DE MANDAR OS JORNAIS PELO CLODOALDO, MAS MANDEI-OS POR UMA PESSOA (NÃO LEMBRO QUEM) QUE ME DISSE QUE HAVIA DE ENCONTRAR-SE CONSIGO. VÃO PELO CLODOALDO OS DESTA SEMANA.

JÁ SABIA QUE O SENHOR TINHA RECEBIDO 200 MIL RÉIS DO SR. ISIDORO. O FREQUÊS DE QUE FALA EM SUA CARTA NÃO VEIO SALDAR, COMO LHE PROMETEU. O APURADO ONTEM FOI 515 MIL RÉIS. POUCA GENTE TEM APARECIDO PARA SALDAR.

QUERO INFORMAR-LHE QUE ABRIMOS OUTRO LIVRO CAIXA QUE JÁ ESTÁ REGISTRADO EM CARTÓRIO COM O NÚMERO 2.354-2.

ADEUS. LEMBRANÇAS À MINHA MÃE E ÀS MENINAS.

O FILHO E AMIGO GRACILIANO.

---

Texto adaptado, Graciliano Ramos, *Cartas*.

# Anexo 5

## PROBLEMAS

### Quem nasceu primeiro?

1. Veja as datas de nascimento das pessoas deste grupo.  
Descubra qual é a idade de cada uma delas e complete a tabela.

<b>Nomes</b>	<b>Data de nascimento</b>	<b>Idade</b>
Carlos Alberto Ribeiro	25 de janeiro de 1967	
Ana Clara Gonçalves	14 de julho de 1986	
Maria dos Anjos	20 de maio de 1979	
Antônio da Silva	3 de abril de 1986	
Sebastiana Cardoso	24 de dezembro de 1985	

2. Qual é a diferença de idade entre Sebastiana Cardoso e Carlos Alberto Ribeiro?

---

3. Qual a diferença de idade entre Maria dos Anjos e Sebastiana?

---

4. Quem é o mais novo: Ana Clara Gonçalves ou Antônio da Silva?  
Justifique.

---

---



# Anexo 6

## VAMOS REPRESENTAR NÚMEROS

Quantos?



1

um



1

uma

Agora é sua vez:



.....  
.....



.....  
.....



.....  
.....



.....  
.....



2  
dois



.....  
.....

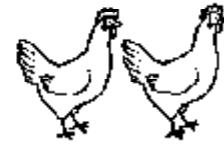
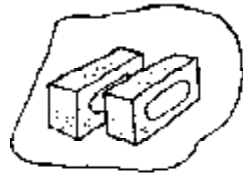


2  
duas



.....  
.....





$1+1 = 2$

$2 - 1 = 1$

$1+1 = 2$

$1+1 = 2$

Qual é o número?



3

três



MOBRAL. *Alfabetização: livro de Matemática*. São Paulo: Abril Cultural, [19--] 65p.

# Módulo 7

---

## Refletindo sobre a linguagem na Educação de Jovens e Adultos









16 horas



Apresentar os fundamentos teóricos, os eixos e os principais aspectos da Proposta Curricular para a área de Língua Portuguesa, por meio de atividades que propiciem aos professores vivência e reflexão sobre algumas particularidades do trabalho com a língua.



Espera-se que, por meio das atividades e das reflexões propostas, os educadores sejam capazes de:

- explorar as diferentes situações e usos da linguagem oral;
- propor situações e reflexões a respeito das diversas funções e usos da linguagem escrita, tanto na perspectiva da leitura como da produção de textos;
- exercitar efetivamente a leitura e a escrita significativas.



- Linguagem oral;
- leitura;
- produção de textos;
- conhecimentos lingüísticos.



- Proposta Curricular, Viver, Aprender 1 e 2 (livro do aluno e Guia do educador);
- papel sulfite;
- papel para cartaz;
- pincel atômico;
- papel pautado;
- cartelas;
- fotocópias dos textos Piscina (Anexo 2) e A velha contrabandista (Anexo 3).



Cartaz com o esquema Nossa língua (Anexo 1).



## PRIMEIRA ATIVIDADE

### Conhecendo os objetivos da Proposta Curricular (1h30)

1. Depois de ler para o grupo cada item da Síntese dos objetivos da área de Língua Portuguesa, na Proposta Curricular (pp. 60 e 61), organize grupos, garantindo que cada um deles discuta um ou dois objetivos e prepare a apresentação com os seguintes itens:

⇒ O que significa esse objetivo? Como você pode fazer para realizá-lo? Cite três ações. Justifique.

2. Em seguida, passe à apresentação dos grupos, que poderão utilizar cartelas ou outros recursos que acharem convenientes. O fundamental é que significados e objetivos fiquem registrados e possam ser observados pelos grupos ao longo das atividades.


3. Conduza a discussão mostrando que, para cumprir esses objetivos, organizou-se a proposta para Língua Portuguesa em torno de dois grandes eixos: a linguagem oral e a diversidade de textos (na leitura e na produção), e a análise lingüística é tratada como elemento fundamental para a expressão oral, para a leitura e para a escrita. Para isso, apresente o esquema de abordagem da Língua Portuguesa no quadro-de-giz ou em folhas grandes de papel (Anexo 1).

## SEGUNDA ATIVIDADE


### Linguagem oral – aquecimento e problematização (30min)

1. Disponha o grupo em semicírculo e dê a seguinte instrução:

⇒ Vocês irão contar uma história imaginária, que deverá ser construída pelo grupo. Não se esqueçam de que vocês deverão contar uma única história.

 Se houver dificuldade, você poderá iniciar a história; nesse caso, comece com algo como Era uma vez..., buscando garantir a narração de um fato imaginário. Durante o exercício, fique atento para garantir que todos falem, mas que não se estendam muito, para que não se perca o ritmo da história. Aliás, antes de começar o exercício é oportuno chamar a atenção do grupo para a necessidade de que não haja interrupções. Só depois da história terminada serão feitos os comentários.

2. Ao avaliar a atividade com o grupo, ouça os participantes e ao final enfatize: a) a importância de saber ouvir e b) os “problemas” da história como deslizos que muitas vezes acontecem quando falamos, relatamos um fato a alguém, incoerências, lacunas etc.


 É comum que a história não tenha um desenvolvimento muito adequado; no geral, os participantes fecham e recomeçam a história várias vezes e acabam finalizando bruscamente. Aproveite este momento para enfatizar que o exercício tem exatamente este objetivo: levantar problemas para a reflexão; destaque também a importância da

linguagem oral para a comunicação e para o processo de aprendizagem.

### **TERCEIRA ATIVIDADE**


#### **Debate (1h30)**

1. Leia para o grupo o item Linguagem oral, em Blocos de conteúdo e objetivos didáticos, da Proposta Curricular (pp. 62 a 67). Em seguida, distribua as questões relacionadas abaixo entre os grupos, que deverão discuti-las e levantar três argumentos que justifiquem sua resposta.


 A partir das atividades realizadas e da leitura do texto, qual a importância do trabalho com a linguagem oral na Educação de Jovens e Adultos?

Quais usos você acredita que seus alunos façam da linguagem oral no cotidiano?

O que eles devem aprender a respeito do uso da linguagem oral?

 Você pode pedir para que cada dois grupos respondam a apenas uma das questões, de forma que possam alimentar o debate. Oriente os grupos para que tomem nota dos argumentos e justificativas como apoio para a apresentação.

2. A partir das respostas, organize um “debate” com duração média de trinta minutos.

 A idéia é propiciar a apresentação da opinião de todos; por isso, garanta o direito à palavra a todos e procure controlar a utilização adequada do tempo. Não se esqueça de, ao final, sintetizar a discussão e salientar os principais aspectos.

### **QUARTA ATIVIDADE**

#### **Elaborando atividades para desenvolver a linguagem oral (1h10)**

1. Retome com o grupo a leitura dos Tópicos de conteúdo e objetivos didáticos – Linguagem oral, na Proposta Curricular (pp. 64 a 66). Cada grupo deve ficar responsável por um tópico para formular uma atividade que gostaria de desenvolver com seu aluno em sala de aula (registrar em transparência ou papel). Na apresentação para o grande grupo, os educadores deverão enfatizar o objetivo e a descrição da atividade elaborada.

2. Comente as apresentações e encerre a discussão retomando os exercícios desenvolvidos (contar a história, discussão em grupo, argumentação em torno de uma questão, mediação e o papel do coordenador) como diferentes possibilidades de uso da linguagem oral, voltando aos tópicos de conteúdo, sempre que necessário.

3. Peça aos educadores que anotem individualmente e em seus cadernos de notas as principais contribuições, questões, dicas etc. propiciadas pelas atividades e discussões. Chame a atenção para a importância desse registro e para sua utilização como subsídio para a prática e para a reflexão cotidianas.

## QUINTA ATIVIDADE

### Leitura – estratégia de aquecimento e sensibilização (1h)

1. Solicite que cada participante procure lembrar-se do primeiro contato que teve com a leitura (livro que leu ou a primeira história que ouviu) ou que marcou sua vida e por quê. Em seguida, cada grupo (de no máximo seis pessoas) deve verificar se há experiências/livros em comum e fazer uma síntese das leituras do grupo, que será apresentada por escrito (em cartelas ou folhas de papel).



Com esta atividade pretende-se fazer um inventário dos primeiros contatos do educador com a leitura, procurando mostrar a diversidade de experiências, as possíveis restrições etc.

2. A partir dessa reflexão procure discutir se as experiências são todas positivas, negativas, mistas e as razões para as diferenças.



Chame a atenção dos educadores para o fato de que essa diversidade tem como causa as diferentes histórias de vida, que também deve ser observada em relação aos educandos e precisa ser considerada como informação fundamental para o início das atividades.


## SEXTA ATIVIDADE

### Reconhecendo diferentes tipos de textos (2h20)

1. Elabore com o grupo uma listagem dos vários tipos de textos de que eles conseguirem lembrar-se e peça a um educador de cada grupo que anote em cartelas. Em seguida, os participantes devem propor uma organização dos textos e justificar o agrupamento. Após a apresentação, oriente a leitura individual e os comentários sobre o item Leitura e escrita de textos, na Proposta Curricular (pp. 73 a 76).

2. Em seguida, cada grupo deve ler atentamente e preparar a apresentação de uma ou duas modalidades de texto, recorrendo à leitura do item Modalidades de texto e Tópicos de conteúdo e objetivos didáticos, também na Proposta Curricular (pp. 76 a 90). A cada apresentação, sistematize e mostre a correspondência entre os agrupamentos iniciais e as apresentações dos educadores, evidenciando a tipologia adotada na Proposta Curricular como referência.

3. Diga para o grupo que você vai ler um texto, cujo título é Piscina (Anexo 2); peça aos educadores que pensem no título e levem hipóteses a respeito da história. Em seguida, leia o texto, verifique com o grupo a pertinência das hipóteses e realize uma análise, levando os educadores à observação de conteúdo (tema), tipologia, função (ou funções sociais), marcas de estruturação, linguagem, recursos lingüísticos.

 Para ajudá-lo na condução da análise, no Anexo 2 comentamos alguns aspectos que devem ser observados no texto, a eles acrescente outros que lhe pareçam importantes e pertinentes.


4. Realize trabalho semelhante com uma notícia de jornal de sua escolha.

### **SÉTIMA ATIVIDADE**

#### **Os educadores elaboram novas atividades (1h40)**

1. Atribua um “tipo de texto”, extraído dos livros Viver, Aprender 1 e 2, para cada grupo e solicite que realizem a análise do texto e preparem a apresentação. Procure garantir a análise de um conto ou crônica, um poema, um texto jornalístico, um relato, um texto instrucional, um de informação científica, uma carta. Para realizar a seleção dos textos, verifique os volumes do Viver, Aprender e consulte, sempre que necessário, na Proposta Curricular, o item Modalidades de texto (pp. 76 a 88).

2. Em seguida, os grupos deverão pensar como esses textos podem ser utilizados em atividades com seus alunos em sala de aula. Novamente devem ser preparados cartazes com a indicação do perfil dos alunos e das sugestões dos educadores para a utilização de cada um dos textos.

 Como subsídio, os educadores deverão ler, no livro Viver, Aprender 2 – Guia do educador, o item Algumas idéias sobre o processo de ensino e aprendizagem (pp. 4 a 8). Há também os vários trabalhos realizados com diferentes tipos de texto que podem ser consultados posteriormente.

3. Cada educador deverá registrar, em seu caderno de notas, comentários e reflexões sobre as atividades de leitura, mencionando o seu próprio aprendizado e contribuições que poderão ajudá-lo no trabalho com seus alunos.


### **OITAVA ATIVIDADE**

#### **Funções da escrita (1h)**

1. Anote na lousa Escrever é... e peça a cada educador que complete a frase com uma palavra ou expressão curta, anotando-a em letras grandes em uma cartela.

2. Em seguida, monte um painel com os resultados, considerando as diferentes visões e representações do que é escrever. Juntamente com os educadores, agrupe as cartelas por tipo de resposta.

3. Peça aos grupos que pensem e registrem em folhas ou cartelas separadas:

 Em que situações, com que objetivo e para que pessoas costumam escrever?

É a mesma coisa escrever nesses diferentes momentos?

O que muda?  
Em que momentos é mais difícil?  
E mais fácil?  
E mais gostoso?


4. Cada grupo apresenta sua síntese. O coordenador deve organizar uma tabela, dispondo cada um dos itens mencionados em uma coluna (no quadro ou em papel). Comentar os diferentes aspectos abordados e as diferentes posturas em relação à escrita.

## **NONA ATIVIDADE**

### **Produção de texto (4h30)**


1. Leia para o grupo o texto A velha contrabandista (Anexo 3), conduzindo uma breve discussão para garantir o entendimento. Em seguida, proponha a seguinte situação: considerando o fato abordado no texto – a velhinha descoberta fazendo contrabando de motos –, os grupos deverão elaborar:

- a. uma notícia de jornal divulgando o fato;
- b. um relatório produzido pelo fiscal, informando o fato aos seus superiores;
- c. uma carta que teria sido escrita pela velhinha para seu sócio, contando o fato;
- d. uma página do diário da velhinha registrando o fato;
- e. as instruções produzidas pela velhinha para que outra pessoa continue a realizar o contrabando sem ser descoberta;
- f. supondo que o fiscal não cumpriu sua palavra e denunciou a velhinha, que por isso foi presa, um grupo deverá produzir um texto argumentando em defesa da velhinha;
- g. outro grupo argumentando no sentido de culpá-la.

 Caso considere necessário, você pode excluir ou incluir alternativas, sempre garantindo a diversidade de funções sociais e tipos de textos solicitados.

2. Chame a atenção do grupo para a necessidade de que se tenha clareza do objetivo, do destinatário, que se considere a adequação da linguagem etc. Oriente os educadores para a importância de consultar, na Proposta Curricular (pp. 76 a 88), a caracterização dos diferentes tipos de textos e suas funções. Destine quarenta minutos para a produção individual.


3. Nos mesmos grupos, mas agora individualmente, os educadores deverão fazer um registro no caderno de notas, respondendo às seguintes questões:

 Como foi escrever o texto?  
Que dificuldades sentiram?  
Como acham que poderiam saná-las?

4. Cada grupo escolhe um dos textos para ser lido e analisado por

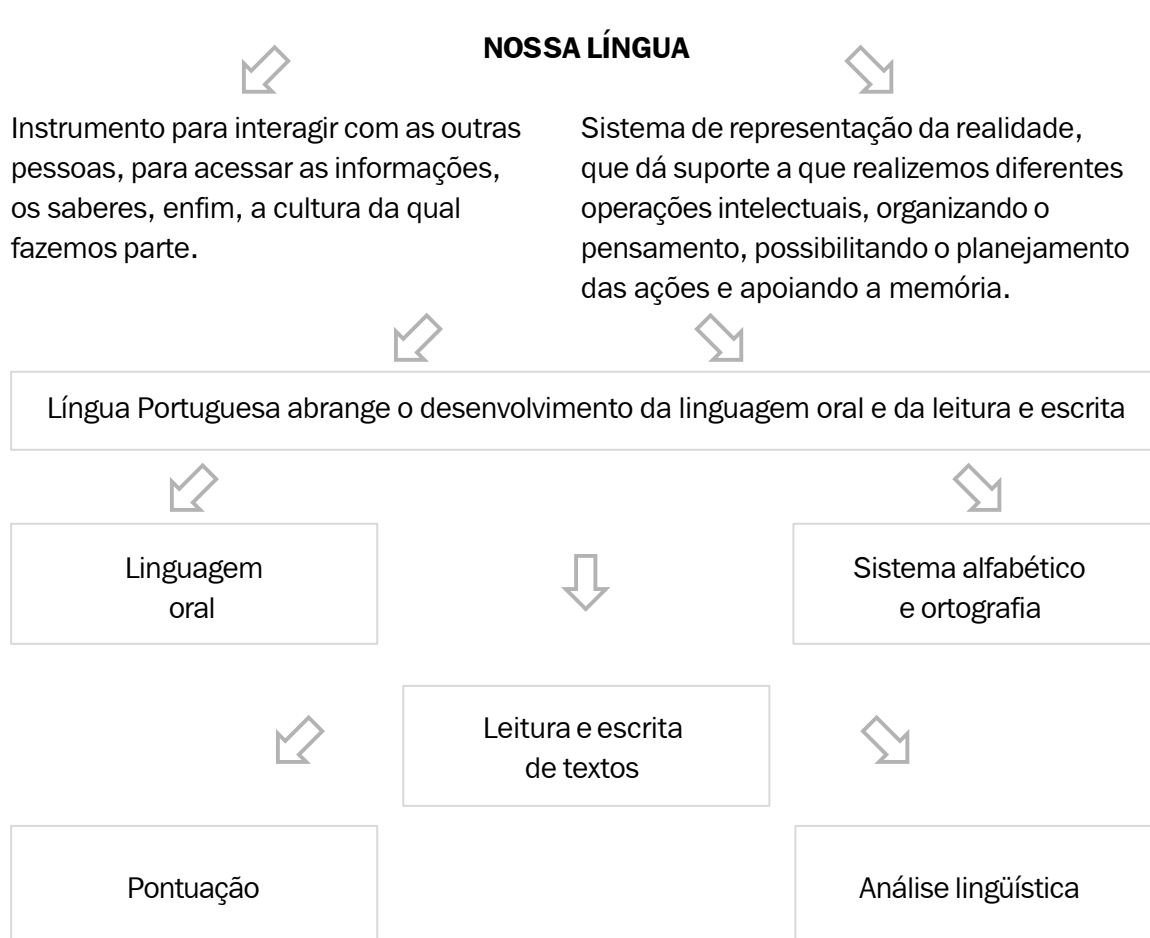
todos. Nesse momento o texto escolhido poderá sofrer transformações ou, ainda, pode-se optar pela criação de um novo texto coletivo.

5. Cada um dos textos escolhidos deve ser lido, discutido e analisado, considerando a adequação da estrutura, a linguagem etc. Uma alternativa é pedir que os textos sejam analisados primeiramente pelos grupos e só depois sejam apresentados para a apreciação geral.

 Antes de iniciar a análise, leia com os grupos o item O que está em jogo na produção de textos, do livro *Viver, Aprender 2 – Guia do educador* (pp. 8 a 10), e os itens Pontuação e Análise lingüística, na Proposta Curricular (pp. 90 a 95).

6. Encerre o encontro abrindo espaço para que os grupos comentem a análise dos textos, mostrando que movimento semelhante pode ser realizado (com as devidas adequações) em sala de aula com os educandos. Peça também que alguns educadores comentem os aspectos registrados sobre o processo de produção individual, enfatizando as diferentes funções sociais da escrita e o caráter processual envolvido na produção de textos.

## Anexo 1





# Anexo 2

## PISCINA

**Fernando Sabino**

Era uma esplêndida residência na lagoa Rodrigo de Freitas, cercada de jardins e tendo ao lado uma bela piscina. Pena que a favela, com seus barracos alastrando-se pela encosta do morro, compromettesse tanto a paisagem.

Diariamente desfilavam diante do portão aquelas mulheres silenciosas e magras, lata d'água na cabeça. De vez em quando surgia sobre a grade a carinha de uma criança, olhos grandes e atentos, espiando o jardim. Outras vezes eram as próprias mulheres que se detinham e ficavam olhando.

Naquela manhã de sábado ele tomava seu gim tônica no terraço, e a mulher, um banho de sol, estirada de maiô à beira da piscina, quando perceberam que alguém os observava pelo portão entreaberto.

Era um ser encardido, cujos molambos em forma de saia não bastavam para defini-la como mulher. Segurava uma lata na mão, e estava parada, à espreita, silenciosa como um bicho. Por um instante as duas mulheres se olharam, separadas pela piscina.

De súbito pareceu à dona da casa que a estranha criatura se esgueirava, portão adentro, sem tirar dela os olhos. Ergueu-se um pouco, apoiando-se no cotovelo, e viu com terror que ela se aproximava lentamente: já transpusera o gramado, atingiu a piscina, agachava-se junto à borda de azulejos, sempre a olhá-la, em desafio, e agora colhia água com a lata. Depois, sem uma palavra, iniciou uma cautelosa retirada, meio de lado, equilibrando a lata na cabeça – e em pouco tempo sumia-se pelo portão.

Lá no terraço, o marido fascinado assistiu a toda a cena. Não durou mais que um ou dois minutos, mas lhe pareceu sinistra como os instantes tensos de silêncio e de paz que antecedem um combate. Não teve dúvida: na semana seguinte vendeu a casa.

### **Sugestões para análise**

É provável que quando você solicitar aos educadores que levantem hipóteses a partir do título, as respostas concentrem-se em aspectos relacionados ao prazer, à diversão, ao lazer. Raramente as pessoas imaginam que um texto com o título Piscina possa abordar uma questão tão séria e crítica como a desigualdade social. Aproveite esse elemento para conversar com o grupo sobre os preconceitos que temos a respeito das informações, a influência de nosso conhecimento prévio sobre nosso processo de construção de sentidos etc.

Ao analisar o texto chame a atenção do grupo para alguns aspectos, tais como:

1. O autor inicia o texto descrevendo o cenário no qual se passa a ação narrada (estrutura). Ao fazê-lo, Fernando Sabino recorre a alguns recursos de linguagem para que o leitor construa imagens do cenário: a residência é esplêndida, cercada de jardins e tem uma bela piscina. Em contraposição, a favela ao lado se alastra (como uma epidemia ou erva daninha?) comprometendo a paisagem. Ressalte esse jogo realizado pelo autor para, desde o início, explicitar que se trata de um conflito, de um confronto.

2. No parágrafo seguinte o autor evidencia o movimento que marca o cotidiano das personagens, acentuando que em torno da bela residência circulam os moradores da favela.

3. No terceiro parágrafo há a introdução do conflito que ocorre “Naquela manhã”. Nesse mesmo parágrafo vale observar a oposição entre o cotidiano dos moradores da favela e o dos moradores da esplêndida residência. Além disso, do terceiro ao quinto parágrafo o conflito desenvolve-se. Sendo que no quinto se concentra todo o suspense e o detalhamento do conflito e do confronto vividos pelas personagens.

4. O sexto e o sétimo parágrafos compõem o fechamento do texto e reforçam o conflito comparando o fato com uma guerra. Além disso, ao revelar a atitude do marido, fornece ao leitor uma chave de leitura, ou seja, propõe uma reflexão em torno do fato narrado.

5. Chame a atenção para a escolha das palavras para caracterizar personagens (pobres e ricos) e cada momento do texto: a intensidade de detalhes, a economia e a precisão das palavras utilizadas. Relacione esses elementos com o efeito que o texto causa nos leitores ou ouvintes. Geralmente no quinto parágrafo, as pessoas sentem-se profundamente tocadas pelo texto.

6. Fale sobre a função do texto literário (veja na Proposta Curricular, pp. 76 e 77).

## Anexo 3

### A VELHA CONTRABANDISTA

**Stanislaw Ponte Preta**

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava pela fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da alfândega – tudo malandro velho – começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal perguntou assim para ela:

– Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa por aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que diabo a senhora leva nesse saco?

A velhinha sorri com os poucos dentes que ainda lhe restavam e mais os outros, que ela adquirira no odontólogo, e respondeu:

– É areia!

Aí quem sorriu foi o fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar da lambreta para examinar: lá dentro só tinha areia.

Muito encabulado, ordenou à velhinha que fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi embora, com o saco de areia atrás.

Mas o fiscal ficou desconfiado ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro com muamba, dentro daquele maldito saco. No dia seguinte, quando ela passou na lambreta com o saco atrás, o fiscal mandou parar outra vez. Perguntou o que é que ela levava no saco e ela respondeu que era areia, uai! O fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido o fiscal interceptou a velhinha e, todas as vezes, o que ela levava no saco era areia.

Diz que foi aí que o fiscal se chateou:

– Olha, vovozinha, eu sou fiscal de alfândega com 40 anos de serviço. Manjo essa coisa de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a senhora é contrabandista.

– Mas no saco só tem areia! – insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando o fiscal propôs:

– Eu prometo à senhora que deixo a senhora passar. Não dou parte, não apresento, não conto nada a ninguém, mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está passando por aqui todos os dias?

– O senhor promete que não “espáia”? – quis saber a velhinha.

– Juro – respondeu o fiscal.

– É lambreta!



---

## **Módulo 8**

---

# **Novos desafios para ensinar e aprender Matemática na Educação de Jovens e Adultos**







16 horas



- Propiciar condições para que os professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos reflitam sobre como a Matemática pode contribuir para a formação da cidadania e desenvolvam a competência necessária para articular objetivos, conteúdos e orientações didáticas, buscando transformar seu planejamento em um instrumento importante de trabalho.



Ao final do módulo espera-se que os professores:

- tenham uma visão ampla do que é apresentado na Proposta Curricular;
- estejam motivados para dar continuidade à leitura da Proposta Curricular e também para a busca de outras fontes de informação que permitam aprofundar as reflexões iniciadas com este trabalho.



- A importância da Matemática na formação de jovens e adultos;
- o ensino e a aprendizagem de Matemática: a prática do dia-a-dia;
- objetivos, conteúdos e maneiras de ensinar.



- Proposta Curricular;
- papel para cartaz;
- canetas coloridas.



- Ábacos;
- calculadoras etc.




## PRIMEIRA ATIVIDADE

### A Matemática vista por educandos e educadores (4h)

1. Peça aos educadores que se organizem em pequenos grupos e pensem sobre as seguintes questões:

⇒ Como meu aluno vê a Matemática? Qual é a minha visão em relação à Matemática?

2. Oriente os grupos para que, durante a discussão, procurem refletir sobre a visão do aluno e a visão dos educadores em relação à Matemática.

 Para alimentar as discussões dos grupos, o coordenador poderá indicar alguns pontos que merecem destaque, como, por exemplo:

- na visão dos educandos: se, de modo geral, gostam ou não de estudar Matemática; se há momentos, ao longo da aprendizagem, em que perdem o interesse pelos estudos dessa área do conhecimento e por que isso acontece; se aprendem Matemática com facilidade (especificar o conteúdo); se há conteúdos cuja aprendizagem é mais difícil (indicar possíveis causas);
- na visão dos educadores: se, de modo geral, gostam ou não de ensinar Matemática (justificar); quais conteúdos têm facilidade para ensinar e quais têm dificuldade (indicar possíveis causas); que tipo de recursos consideram que ajudam o professor a ensinar Matemática de forma mais eficiente (explicar e justificar); explicar objetivamente por que é importante ensinar Matemática para os alunos.

3. Informe aos grupos que, para apresentar as duas visões, eles poderão utilizar diferentes linguagens, tais como: a escrita de um pequeno texto em forma de crônica, uma dramatização, um desenho, uma história em quadrinhos, uma charge etc. Destine trinta minutos para essa tarefa.


4. Organize um painel para apresentar os trabalhos dos grupos e peça a um educador para elaborar uma síntese das apresentações, destacando os aspectos mais significativos na visão dos alunos e na visão dos educadores.

5. Ainda em pequenos grupos, os educadores devem ler o texto Síntese dos objetivos da área de Matemática, na Proposta Curricular (pp. 109 e 110).

6. Peça aos grupos que expliquem cada um dos objetivos, exemplificando com situações de sala de aula como se podem desenvolver as habilidades mencionadas nos objetivos. Essa discussão deverá ser registrada e preparada para apresentação no coletivo.

7. Após a discussão das apresentações, os educadores devem apontar sugestões para superar os problemas indicados na visão inicial. Nesse


momento, faça um resumo das alternativas indicadas pelos grupos, em um cartaz que deverá ficar exposto na sala.

 Sugira aos educadores que façam uma avaliação sobre o que aprenderam nesta atividade, contando o que foi mais significativo, por meio de um pequeno texto coletivo que deve ser registrado no caderno de notas.

## SEGUNDA ATIVIDADE

### Refletindo sobre o ensino e a aprendizagem da Matemática (4h)

1. Peça aos educadores que se organizem em duplas ou trios e atribua a cada um deles uma das questões que seguem, para que discutam e respondam por escrito:

 Por que, hoje em dia, é importante ensinar Matemática para os nossos alunos e o que é fundamental que eles aprendam? (Proposta Curricular, pp. 99 e 100).


Quando jovens e adultos que nunca freqüentaram a escola procuram o curso de alfabetização é comum dominarem conhecimentos matemáticos? O que eles sabem? Como podem ter adquirido esses conhecimentos? (Noções e procedimentos informais, Proposta Curricular, pp. 100 e 101).

Que situações são mais interessantes para tratar a Matemática na sala de aula? (A Matemática na sala de aula, Proposta Curricular, pp. 101 e 102).

O que significa trabalhar a resolução de problemas como um caminho para ensinar Matemática? (A resolução de problemas, Proposta Curricular, pp. 103 e 104).

Qual é o papel dos materiais didáticos no ensino e na aprendizagem da Matemática? (Os materiais didáticos, Proposta Curricular, pp. 105 a 107).

Quais são os conteúdos de Matemática fundamentais a serem ensinados nos cursos de alfabetização e pós-alfabetização para jovens e adultos? (Os conteúdos, Proposta Curricular, pp. 103 e 104).

 Para iniciar esta atividade anote apenas as questões no quadro-de-giz. A indicação dos textos e as respectivas páginas da Proposta Curricular, que aparecem logo após cada uma delas, serão utilizados no item 3 desta atividade.


2. Em seguida, todos os grupos que receberam a mesma questão se reúnem para a leitura de suas respostas, discutem novamente a questão e produzem uma nova resposta por escrito.

3. Após esse exercício, oriente os novos grupos para que leiam, na Proposta Curricular, o texto referente à questão discutida e comparem com a resposta que elaboraram, buscando identificar pontos comuns e divergentes, fazendo alterações se for necessário.

4. Para finalizar, cada grupo apresenta a questão estudada para o




coletivo. Oriente os grupos para que usem exemplos de situações de sala de aula nas suas explicações e preparem cartazes ou façam uma síntese no quadro-de-giz.


 Sugira aos educadores que façam, individualmente, uma avaliação sobre o que aprenderam nesta atividade, escrevendo, no caderno de notas, frases que mostrem o que foi mais significativo para cada um.


### **TERCEIRA ATIVIDADE**

#### **O que ensinar de Matemática? (4h)**

1. Em pequenos grupos, os educadores escolhem um dos assuntos indicados para analisar a abordagem apresentada na Proposta Curricular. A saber: Números, Operações, Medidas, Geometria, Introdução à Estatística.

 É importante assegurar que ao menos dois grupos discutam um mesmo assunto. Caso haja tempo disponível, pode-se propor aos grupos que analisem dois assuntos antes da realização da síntese final.

 Para subsidiar essa discussão, os educadores devem consultar, no item Blocos de conteúdos e objetivos didáticos, na Proposta Curricular (pp. 111 a 158), o texto referente ao assunto escolhido e os respectivos quadros que apresentam os tópicos dos conteúdos e os objetivos didáticos.

 Recomendamos que o bloco de conteúdos que trata dos Números e Operações numéricas, por ser muito longo, seja separado em dois: Números e Operações e entregue para análise a dois grupos diferentes.

2. Oriente o trabalho de cada grupo, indicando os principais pontos sobre os quais o grupo deverá refletir e tomar decisões. Peça também aos grupos que preparem uma síntese para posterior apresentação.

#### **Para os Números:**

- a importância de se desenvolver o sentido numérico e a compreensão das regras que caracterizam o sistema de numeração decimal;
- os significados que os números naturais e as frações assumem em diferentes contextos;
- obstáculos à aprendizagem, decorrentes da complexidade de certos aspectos relacionados aos números naturais e às frações;
- contextos apropriados para criar situações-problema voltadas para o estudo dos números;
- ênfases e aspectos secundários no ensino e na aprendizagem dos números naturais, das frações e dos números decimais;
- seqüência de ensino;
- atitudes que podem ser desenvolvidas no trabalho com números.

**Para as Operações:**

- explicitação do que é o sentido operacional e de como ele pode ser trabalhado nas aulas de Matemática;
- os diferentes significados relacionados ao conceito de cada uma das operações fundamentais e a importância de trabalhar com esses significados;
- a importância de se trabalhar os diferentes procedimentos de cálculo mental e cálculo escrito, em situações que envolvem números naturais e números decimais;
- a importância do trabalho com estimativas no ensino e na aprendizagem do cálculo;
- seqüência de ensino;
- atitudes que podem ser desenvolvidas no trabalho com as operações.

**Para a Geometria:**

- alternativas para o estudo do espaço no início da aprendizagem escolar;
- alternativas para o estudo das formas bi e tridimensionais nas séries iniciais;
- a importância das representações gráficas na aprendizagem dos conceitos e dos procedimentos geométricos;
- seqüência de ensino;
- atitudes que podem ser desenvolvidas no trabalho com o espaço e a forma.

**Para as Medidas:**

- dimensões do conteúdo matemático e de outras áreas do conhecimento que podem ser favorecidas com o estudo das grandezas e medidas. Exemplificar;
- conhecimentos fundamentais para desenvolver a noção de medida;
- seqüência de ensino;
- atitudes que podem ser desenvolvidas no trabalho com grandezas e medidas.

**Para a Introdução à Estatística:**

- abordagem nas séries iniciais das noções de Estatística, tais como: a coleta e a organização de dados, a construção de listas, tabelas de dupla entrada e gráficos, a noção de probabilidade e média aritmética;
- seqüência de ensino;
- atitudes que podem ser desenvolvidas no trabalho com o tratamento da informação.

3. Os grupos poderão preparar suas exposições em cartazes e utilizar recursos para ilustrá-las, comentando abordagens apresentadas em livros didáticos, artigos especializados ou vídeos educativos. Poderão ainda apresentar atividades com materiais como ábaco, calculadora, sólidos geométricos, instrumentos de medida etc.




Para desenvolver esta atividade é fundamental que o coordenador

conheça bem os textos indicados, fazendo uma leitura cuidadosa antes de apresentá-los aos professores.

4. Sugira aos educadores que façam uma avaliação sobre o que aprenderam nesta atividade, utilizando a expressão corporal ou a dramatização para mostrar o que foi mais significativo para cada um.

## **QUARTA ATIVIDADE**


### **Planejando o trabalho de sala de aula (4h)**

 Ao iniciar esta atividade, reúna, no espaço em que está sendo realizado o trabalho, toda a produção dos educadores, principalmente os cartazes construídos na atividade anterior. É interessante, também, sugerir a retomada das anotações feitas no caderno de notas e as avaliações que indicam o que foi mais significativo para cada um no decorrer do trabalho.

1. Em pequenos grupos, os educadores lêem e discutem o módulo 2 (pp. 63 a 104), Nosso tempo, do livro Viver, Aprender 1.

2. Após a leitura, indicam os objetivos a serem atingidos e os conteúdos matemáticos a serem desenvolvidos com as atividades apresentadas neste módulo. Além disso, é interessante que os educadores identifiquem, nas atividades propostas, aspectos comentados nos textos que leram na Atividade 3.

3. Oriente os educadores para que, individualmente, escolham um tema, como, por exemplo: Quem somos?, Nosso lugar, Nosso trabalho ou Nosso corpo, e desenvolvam uma proposta de trabalho em Matemática (programação), a ser aplicada em sala de aula no período de uma semana.

 Essa programação deverá ser construída de modo que fique visível como os conteúdos serão intercalados e quais conexões poderão ser estabelecidas em função da seqüência escolhida. Esse planejamento deverá romper com o modelo tradicionalmente proposto, em que os conteúdos são apresentados isoladamente, hierarquizados e esgotados em um único momento de aprendizagem.

Para tanto, os educadores poderão tomar como referência a análise dos conteúdos feita na terceira atividade e o exemplo apresentado no módulo Nosso tempo.

4. Prepare antecipadamente um roteiro para auxiliar a elaboração da programação. Sugestão de alguns itens que poderão fazer parte desse roteiro:

- a série a que se destina;
- os objetivos, ou seja, as capacidades a serem desenvolvidas ou ampliadas;
- os conteúdos que serão trabalhados (se possível, contemplar

conteúdos dos diferentes blocos: Números e Operações numéricas, Medidas, Geometria, Introdução à Estatística);

- se possível, os conteúdos novos que serão introduzidos e conteúdos que serão mantidos e sistematizados;
- a atividade desencadeadora do estudo que está sendo proposto: situação-problema inicial que vai gerar a necessidade de construir novos conhecimentos;
- as possíveis conexões dos conteúdos de Matemática com conteúdos de outras áreas do currículo;
- as fontes de informação e os recursos para subsidiar o trabalho dos alunos e do professor;
- o tempo de duração desse trabalho.

5. Quando os trabalhos estiverem prontos, os educadores reúnem-se novamente em pequenos grupos para apresentá-los e discuti-los.



Assegure que cada um dos temas propostos seja discutido por pelo menos um grupo, propiciando, assim, a troca de idéias e o enriquecimento das propostas individuais.

6. Organize uma exposição das unidades elaboradas para que todos conheçam os trabalhos produzidos.



Caso haja condições, podem-se entregar cópias dessas programações ao coordenador, para que as reproduza e distribua aos professores interessados.

7. Encerre o trabalho abrindo espaço para que os educadores façam pequenos depoimentos, relatando aos demais os novos aspectos que incorporaram na sua compreensão do processo de ensino e aprendizagem em Matemática, a partir das atividades desenvolvidas neste módulo, e como isso se reflete na programação elaborada por ele.

## **Bibliografia**

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. *Travessia – Revista do Migrante*, ano V, número 12, jan./abr. 1992.

RIBEIRO, Vera M. M. (Coord.). *Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental*. São Paulo/Brasília: Ação Educativa, MEC, 1997.

VÓVIO, Claudia Lemos (Coord.). *Coleção Viver, aprender*. São Paulo/Brasília: Ação Educativa, MEC, 1999.

VÓVIO, Claudia Lemos e JÓIA, Orlando. *Alfabetização de jovens e adultos: diagnosticando necessidades de aprendizagem*. Brasília: MEC, 1996.

*Profissão: criança* (vídeo). Dir. Sandra Werneck – Realização Fundação Abrinq.

*Repórter especial – leituras de um analfabeto* (vídeo). Realização TV Cultura.

CD Titãs acústico. Manaus: WEA Music, Brasil, 1997.



# Sugestão Bibliográfica para o Educador de Jovens e Adultos

## 1. Fundamentos

### 1.1. Psicologia da Educação

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vigotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993, 11 p. (Pensamento e ação no Magistério).

Apresenta o pensamento de Vigotsky relacionado à Psicologia e ao processo de aprendizagem. Realiza um enfoque histórico do desenvolvimento de suas teorias, além de apresentar os desdobramentos destas efetuados por outros pesquisadores.

SALVADOR, César Coll. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

Coletânea de artigos publicados em revistas espanholas de Psicologia e Ciências da Educação, apresenta debates teórico-metodológicos sobre questões como aprendizagem, conflito sociocognitivo, intervenção didática e currículo escolar, conduzidos numa perspectiva construtivista. O autor aprofunda a idéia de que a aprendizagem escolar supõe a construção pelo aluno de significados relacionados aos conteúdos escolares.

RIBEIRO, Vera Masagão. *Alfabetismo e atitudes*. São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Papyrus, 1999, 255p.

A autora abandona o enfoque do analfabetismo de jovens e adultos para precisar o conceito de alfabetismo, delineando quais as habilidades de leitura que possibilitariam ao indivíduo viver e se comunicar nas sociedades atuais, que se utilizam majoritariamente da escrita. A reflexão é apoiada por dados de pesquisa amostral quantitativa e qualitativa realizada na região metropolitana de São Paulo.

### 1.2. Filosofia, História, Sociologia e Políticas de Educação

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974, 189p.

Discute as relações entre mudança social e educacional, tendo por referência a oferta pública de serviços educacionais para jovens e adultos no Brasil e em São Paulo entre os anos 1940 e 1960, analisando em especial a Campanha de Educação de Adultos.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação popular*, 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986, 86p.

Discute os diferentes significados atribuídos à expressão “educação

popular” na América Latina: saber da comunidade, ensino público, educação das classes populares e educação do poder popular.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980, 186 p.

Coletânea de artigos sobre educação popular. Aida Bezerra recupera a história da educação de base, alfabetização e cultura popular entre 1959 e 1964. Sílvia Manfredi procura ver a educação popular (também) como uma conquista das camadas populares, além de uma iniciativa do Estado. Luiz E. Wanderley analisa as implicações democratizantes da educação popular. Vanilda Paiva coloca a importância do ensino público, que é também educação popular. Pedro B. Garcia avança a discussão sobre o saber popular. Carlos Brandão discute a cultura popular e a educação do povo em um poema. Em Cartas de

São Tomé e Príncipe, Paulo Freire discute vários assuntos ligados à alfabetização e à pós-alfabetização, especialmente a formação da capacidade crítica. O posfácio e o prefácio poéticos são do camponês Antônio Cícero de Souza, sobre a educação que o povo dá a si mesmo, como e o que o povo aprende, o que sabe e como poderia aprender o que precisa saber.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, 5ª ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983, 96p. (Polêmicas do nosso tempo, 4).

Três artigos (além da apresentação): A importância do ato de ler, Alfabetização de adultos e bibliotecas populares – uma introdução, e O povo diz a sua palavra ou A alfabetização em São Tomé e Príncipe.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara e FREITAS, Maria Virgínia de. *Ensino supletivo no Brasil: o estado da arte*. Brasília: Inep; Reduc, 1987, 136p.

Balço da produção de conhecimento sobre o ensino supletivo, na função suplência, ofertado por meio de cursos e exames de 1º e 2º graus. Abrange o período de 1971 a 1986, fixando-se na análise da produção acadêmica sobre o assunto.

TORRES, Rosa Maria; LEWIN, Helena; MIRANDA, Marildes Marinho et al. *Alfabetização de adultos na América Latina*. Petrópolis: Vozes; Nova, 1990, 75p. (Cadernos de educação popular, 17)

Rosa M. Torres abre a publicação analisando as ações nacionais de alfabetização e encerra-a colocando o problema da pós-alfabetização, quase sempre relegado a segundo plano, quando é condição de êxito do próprio projeto de alfabetização. Helena Lewin enfoca o adulto analfabeto na América Latina. Marildes M. Miranda analisa o significado político da alfabetização, relativizando a vinculação direta entre alfabetização e democracia. Germán Mariño aborda, de forma questionadora e provocativa, a questão dos conteúdos das cartilhas de alfabetização. José Carlos Barreto e Vera Barreto colocam em evidência falsos pressupostos da relação da teoria com a prática da alfabetização

de adultos, ao tratarem da formação de alfabetizadores. Nietta Monte analisa a alfabetização entre os indígenas, para quem ela se torna necessária como meio de defesa de sua própria sobrevivência.

### 1.3. Metodologia, Currículo e Avaliação Educacional

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Metodologia da alfabetização: pesquisas em Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: CEDI; Papirus, 1992, 128p.

Extenso levantamento bibliográfico sobre metodologia da alfabetização de jovens e adultos, abarcando livros, artigos de periódicos especializados, dissertações, teses e relatórios e outros documentos oficiais produzidos entre 1971 e 1990, além de relatos de experiências, *papers* e outros documentos.

TORRES, Rosa Maria. *Que (e como) é necessário?: necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos curriculares*. Campinas: Papirus, 1994, 158p.

Apresenta um retrato do estado atual do ensino na América Latina, contrastando experiências e sintetizando os questionamentos comuns. Com base no conceito de necessidades básicas de aprendizagem, amplia a visão de currículo e de conteúdos curriculares e destina atenção também à maneira pela qual o conteúdo é veiculado e sua adequação ou não ao contexto de vida de alunos e professores.

## 2. Áreas do conhecimento

### 2.1. Língua Portuguesa

ALMEIDA, Neide de e SOUZA, Analu S. *Leitura: malhas e magias*. São Paulo: Reconstrução, 1993, 46p.

Caderno que sistematiza a prática de ensino da leitura desenvolvida pela entidade Reconstrução, de assessoria a movimentos políticos e sindicais.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1990, 159p. (Magistério 2º grau, 16: Formação do professor).

Livro que compõe série dedicada à formação de professores, discute temas relacionados à aprendizagem da leitura e da escrita. Analisa as práticas pedagógicas no decorrer da história, buscando elementos para uma nova abordagem do ensino da leitura escrita.

BARRETO, Vera (Org.). *Confabulando*. São Paulo/Brasília: Vereda/MEB, 1995.

\_\_\_\_\_. *Estoriando*. São Paulo/Brasília: Vereda/MEB, 1995.

\_\_\_\_\_. *Poetizando*. São Paulo/Brasília: Vereda/MEB, 1995.

Coletâneas de textos para fins didáticos (em versões para o aluno e para o professor) em três modalidades textuais: a fábula, a narração e a



poesia. Foi elaborada pelo Vereda – Centro de Estudos em Educação para o Movimento de Educação de Base e destina-se à alfabetização de jovens e adultos.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Scipione, 1989, 189p. (Pensamento e ação no Magistério: Fundamentos para o Magistério, 3).

Dirigido aos professores, o livro procura aprofundar sua compreensão dos aspectos lingüísticos do processo de alfabetização, discutindo as práticas escolares vigentes e suas conseqüências no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

DURANTE, Marta. *Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Discute os conteúdos e a metodologia de ensino da Língua Portuguesa, redimensionando o papel da produção de textos e a leitura na Educação de Jovens e Adultos.

FERREIRO, Emília. *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

A autora reuniu cinco textos; quatro deles tratam de uma série de questões relativas à psicogênese da língua escrita, permitindo ampliar e aprofundar suas pesquisas sobre a construção do sistema de escrita pela criança. O último texto aborda aspectos relacionados à aprendizagem matemática, especificamente a representação do cálculo mental.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.

Neste livro pode-se encontrar desde a definição de conceito de alfabetização até os problemas encontrados no ensino e na linguagem escrita nas séries iniciais. Além disso, propõe parâmetros para se pensar as dificuldades enfrentadas nas salas de aula e as necessidades básicas de aprendizagem de crianças na fase pré-escolar.

FUCK, Irene Terezinha. *Alfabetização de adultos: relato de uma experiência construtivista*. Petrópolis: Vozes, 1993, 102p.

Entre os livros sobre práticas de alfabetização inspirados nos trabalhos de Emília Ferreiro, este é um dos poucos em que se relata uma experiência com adultos, resultante da aplicação das propostas didáticas do GEEMPA. A autora relata em detalhes o processo pelo qual alfabetizou 15 adultos em apenas três meses, sem nenhuma evasão, descrevendo a constituição da turma, os momentos iniciais do trabalho, as estratégias que utilizou para superar as inseguranças daqueles que retornavam à escola com um autoconceito negativo e concepções de escola cristalizadas a partir do modelo de ensino tradicional. A autora dá ênfase à necessidade de fazer um diagnóstico inicial das produções dos alunos, de modo a adequar sua intervenção às necessidades de cada um. Apresenta um elenco de atividades didáticas e uma grande diversidade de tarefas de casa, que podem ser úteis como sugestões

práticas para o trabalho em sala de aula.

KAUFMAN, Ana Maria e RODRIGUES, Maria Elena. *A escola, leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

A obra apresenta uma caracterização dos tipos de textos presentes na realidade social e escolar, propondo formas de abordá-los no processo de aprendizagem da linguagem escrita.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

No artigo Letramento, cultura e modalidades de pensamento, Marta Kohl de Oliveira apresenta considerações sobre a exclusão cultural que caracteriza a inserção na vida urbana contemporânea dos grupos não-letrados e examina suas repercussões sobre as características do funcionamento cognitivo desses grupos. Em Letramento e (in) flexibilidade comunicativa, Inês Signorini afirma que o letramento na escolarização é um processo que parece acarretar a consolidação de perspectivas e posições rígidas que dificultam a comunicação entre grupos socioculturalmente diferenciados. Utilizando depoimentos de especialistas responsáveis por programas institucionais de difusão de tecnologias e cotejando-os com depoimentos de sujeitos não-escolarizados, alvo desses programas, a autora examina os pressupostos das concepções de linguagem subjacentes à norma da comunicação bem-sucedida. Em Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto, Ratto analisa o discurso de um líder sindical e suas estratégias lexicais e argumentativas para constituir-se representante legítimo nas interações com grupos escolarizados, desfazendo assim as relações assimétricas de poder que a situação de analfabetismo gera e recria.

Trata-se de um livro que aborda o funcionamento do sistema de escrita e as questões relativas à aprendizagem da língua escrita e à ortografia.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1987, 72p. (Princípios, 104).

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 1986.

SOARES, Magda Becker. *Português através de textos*. São Paulo: Moderna, 1990, 4v.

Coleção de livros didáticos para o ensino de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª séries do 1º grau.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*, 3ª ed. Trad. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Aborda diferentes aspectos do processo de aprendizagem da leitura, contribuindo para que os educadores repensem sua intervenção pedagógica em situação de leitura.

TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais*. São Paulo: Ática, 1994, 198p. (Fundamentos, 108).

Aborda teórica e praticamente a intervenção do educador no processo de aprendizagem da escrita. Analisa a produção textual de crianças em situações escolares.

VAN DER POEL, Cornélio Joannes e VAN DER POEL, Maria Salete. *Prática alfabetizadora de jovens e adultos e construção da nova sociedade*. João Pessoa: GRAFSET, 1993, 248p.

O trabalho analisa a prática alfabetizadora desenvolvida a partir de 1991 na Região Agreste/Brejo da Paraíba com trabalhadores rurais, expondo seus pressupostos teórico-metodológicos.

VANOYE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

Livro didático que oferece embasamento teórico sobre a produção de textos e o funcionamento da linguagem em situações comunicativas, com exemplos e exercícios.

## 2.2. Matemática

CARRAHER, Terezinha N.; CARRAHER, David W. e SCHILMANN, Analúcia Dias. *Na vida dez, na escola zero*. São Paulo: Cortez, 1988, 182p.

Coletânea de estudos que aborda problemas do conhecimento matemático e a relação entre a Matemática escolar e cotidiana. Há um capítulo dedicado às relações entre Matemática escrita e oral.

CARVALHO, Dione Lucchesi de. *Metodologia do ensino de Matemática*. São Paulo: Cortez, 1990, 118p. (Magistério 2º grau: Formação do professor).

Livro destinado a cursos de formação do magistério, traz bibliografia e discussão metodológica sobre os principais temas de ensino de Matemática.

CENTURIÓN, Marília. *Conteúdo e metodologia da Matemática: números e operações*. São Paulo: Scipione, 1994.

Apresenta uma síntese dos conteúdos principais pertinentes à matemática escolar e indicações metodológicas. O capítulo que trata dos algoritmos das operações aritméticas é de leitura muito útil para envolvidos em alfabetização matemática.

DUARTE, Newton. *O ensino da Matemática na educação de adultos*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986, 128p. (Educação contemporânea).

O autor expõe a metodologia para o ensino de números e das operações que desenvolveu em um projeto de alfabetização de funcionários da Universidade Federal de São Carlos, buscando incorporar o instrumental de cálculo desenvolvido pelos adultos

descolarizados no cotidiano. O núcleo da proposta consiste na recriação pelos alunos do ábaco e do Sistema de Numeração Decimal. Os conhecimentos necessários para a compreensão das operações são organizados a partir do ábaco.

IMENES, Luiz Márcio. *A numeração indo-arábica*, 5ª ed. São Paulo: Scipione, 1993. 47p.

Paradidático em que o autor recorre a situações-problema (e às vezes à história da civilização) e faz uma boa exposição das principais características do sistema de numeração dominante nos últimos séculos, freqüentemente chamado de “arábico”, esquecendo-se de que é um sistema originário dos indus e difundido na Europa a partir das incursões dos povos árabes. Discute formas de contagem e de registro, agrupamentos (unidades formam dezenas, dezenas formam centenas etc.) e apresenta o ábaco, propondo uma série de exercícios para facilitar a compreensão do “vai um” da adição.

IMENES, Luiz Márcio. *Os números na história da civilização*. São Paulo: Scipione, 1992, 48p. (Vivendo a Matemática).

Paradidático que traça um panorama histórico do aparecimento e do desenvolvimento dos números, exemplificando com os sistemas numéricos do Egito, da Mesopotâmia, da Grécia e outros que dominaram antes do advento do sistema indo-arábico que, ao final, acabou por obscurecê-los totalmente.

MARTINS, Maria Lúcia. *A lição de samaúma: formação de professores da floresta: didática e educação, a matemática do saber à construção do conhecimento*. Rio Branco: Poronga, 1994.

Registro da experiência de formação de educadores leigos para educação matemática no Projeto Seringueiro, de educação básica de crianças, jovens e adultos em seringais acreanos.

### 2.3 Ciências Sociais

ALMEIDA, Rosângela D. de e PASSINI, Elza Y. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 1991, 90p. (Repensando o ensino).

Destinado a professores, o livro apresenta os fundamentos teóricos e propõe orientações metodológicas para o ensino da representação cartográfica na educação básica.

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel*. São Paulo: Ática, 1992.

Destinado a um público jovem, o livro aborda, em linguagem jornalística, temas contemporâneos relacionados aos direitos de cidadania e à participação política no Brasil.

DIMENSTEIN, Gilberto. *Democracia em pedaços: direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Com uma linguagem jornalística, o autor apresenta, neste livro, dados e depoimentos estereotípicos e atuais sobre temas sociais, como a

violência urbana e no campo, a degradação das prisões, a discriminação contra as mulheres, os negros e os indígenas. Trata-se de uma boa fonte de pesquisa para abordagem desses temas em sala de aula.

PENTEADO, Heloísa Dupas. *Metodologia do ensino de História e Geografia*. São Paulo: Cortez, 1994, 187p. (Magistério 2º grau: Formação do Professor)

Apresenta e fundamenta conceitos essenciais que compõem a estrutura do campo de conhecimento da História e da Geografia e sugestões e formas de trabalho para o 1º segmento do Ensino Fundamental.

SENDE, Márcia Spyer. *A Geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino*. São Paulo: Loyola, 1986 (Educação popular, 5).

Publicação da dissertação de mestrado da autora, que analisa as representações e os conceitos espaciais de jovens e adultos trabalhadores que cursavam o ensino supletivo de 1º grau em Ibitaré, na Região Metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. A autora faz uma crítica ao ensino tradicional da Geografia e oferece indicações para uma prática de ensino alternativa.



## **FICHA TÉCNICA**

### **Parâmetros em Ação – Educação de Jovens e Adultos**

#### **Coordenação-Geral**

Cláudia Lemos Vóvio (Ação Educativa), Vera Maria Masagão Ribeiro (Ação Educativa).

#### **Elaboração**

Ana Lúcia Silva Souza, Cláudia Lemos Vóvio, Maria Amábile Mansutti, Maurilane Souza Biccas, Mayra Patrícia Moura, Neide Aparecida de Almeida.





# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)



[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)