

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANDRIELE SAMARA PALEARI DE SOUZA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS NO 6º AO 9º ANO NA PERSPECTIVA FREIREANA: UMA
INTERVENÇÃO EDUCATIVA PARA A VIDA NA ESCOLA E NO MUNDO**

**BAURU
2013**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANDRIELE SAMARA PALEARI DE SOUZA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS NO 6º AO 9º ANO NA PERSPECTIVA FREIREANA: UMA
INTERVENÇÃO EDUCATIVA PARA A VIDA NA ESCOLA E NO MUNDO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Manzoni.

**BAURU
2013**

Souza, Andriele Samara Paleari de.

Alfabetização de jovens no 6º ao 9º ano na
perspectiva freireana: uma intervenção
educativa para a vida na escola e no mundo/

Andriele Samara Paleari de Souza, 2013

104 f.

Orientador: Rosa Maria Manzoni

ANDRIELE SAMARA PALEARI DE SOUZA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS NO 6º AO 9º ANO NA
PERSPECTIVA FREIREANA: uma intervenção educativa para
possibilitar a vida na escola e no mundo**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Manzoni.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dra. Rosa Maria Manzoni – Orientadora
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru – SP

Prof^ª Dra. Maria José da Silva Fernandes
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru – SP

Prof^ª Dra. Marisa da Silva Dias
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru – SP

*Dedico este trabalho a Ana Clara, minha princesinha, por ter me proporcionado a maior
felicidade deste mundo, pela paciência nos momentos em que estive ausente e pelos momentos
felizes que passo junto de ti.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por sempre estar em minha vida, e por sempre, de alguma forma pôr o melhor caminho a minha frente.

À Profª. Dra. Rosa Maria Manzoni, por me orientar brilhantemente com paciência, atenção e dedicação na realização desta pesquisa.

Aos meus irmãos, presente de Deus em minha vida, pelo apoio que me deram desde sempre.

Aos meus pais, que não medem esforços para que eu conquiste o que almejo.

À Aline Dimas, Amanda Kami, Rebeca, Priscila e Kelly, a melhor dupla de seis que poderia existir, pelos maravilhosos momentos que me proporcionaram e me proporcionam a cada dia. Em especial a Kelly, que se tornou uma irmã desde o início do curso, ajudando-me, escutando-me e até mesmo orientando-me em todos os momentos.

Aos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal Joseane Bianco, amigos verdadeiros, que proporcionaram o rico convívio no qual surgiu a motivação desta pesquisa.

A todos meus professores, tanto do ensino básico, ensino médio e superior que me inspiraram e, até hoje, me inspiram a querer tentar ser uma professora tão qualificada quanto eles.

Aos membros de minha banca, Professoras Maria José e Marisa, que se dispuseram a participar e a dar suas preciosas contribuições a este trabalho.

As minhas amigas que mesmo não participando diretamente desses momentos, torceram e vibraram comigo pelas minhas conquistas. Obrigada Marcela, Alitéia, Samanta, Taís, Sabrina, Amanda, Gabriela e Stefani, pelos maravilhosos anos de amizade verdadeira.

E finalmente, ao meu melhor amigo e namorado, Heitor, por sempre me escutar, me orientar, me ajudar com muita paciência e dedicação e por acreditar em mim e não me deixar desistir em momento algum.

Não, não tenho caminho novo.

O que tenho de novo

é o jeito de caminhar.

Aprendi

(o caminho me ensinou)

a caminhar cantando

como convém a mim

e aos que vão comigo.

Pois já não vou mais sozinho.

(Thiago de Mello)

RESUMO

Ao evidenciar o quanto o problema do analfabetismo está presente entre adolescentes de 11 a 14 anos de idade, que frequentam regularmente a escola, e perceber o quanto esse problema prejudica sua vida não só na escola, mas também em sua participação na sociedade em geral, configurou-se como objetivo desta pesquisa alfabetizar e letrar adolescentes matriculados nos anos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), de uma escola municipal, por meio do método de alfabetização Paulo Freire. O tipo de pesquisa que melhor responde ao objetivo proposto foi o da pesquisa-ação, com abordagem qualitativa. Os dados obtidos a partir desta pesquisa foram analisados em três tópicos: a busca e seleção das palavras geradoras; alfabetização técnica e consciente de cada uma das palavras geradoras (codificação da situação vivida e decodificação dessa situação com peso crítico, pragmático); e, por fim, a análise da produção do gênero textual carta pessoal. Os resultados da pesquisa indicam que, realmente, é possível alfabetizar e letrar adolescentes com o método de alfabetização freireano. Indicam também a necessidade da continuidade desse trabalho com os sujeitos desta pesquisa para que desenvolvam capacidades linguístico-discursivas para dominarem o gênero estudado, tanto no fenômeno da alfabetização, como no do letramento. Os resultados apontam também para outra necessidade, que é a ampliação do trabalho desenvolvido nesta pesquisa em outras escolas da comunidade e da cidade, que apresentam esse problema de haver adolescentes no Ensino Fundamental II, sem estar alfabetizado, como uma das alternativas para superar esse grande problema do analfabetismo.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Método de Alfabetização Paulo Freire. Conscientização.

ABSTRACT

LITERACY OF YOUTH IN 6 TO 9 YEARS IN FREIREAN PERSPECTIVE: an educational intervention to life at school and in the world

By showing how the problem of illiteracy is present among adolescents 11-14 years of age, attending school regularly, and realize how much this problem affect your life not only in school but also in their participation in society, it has set the aim of this research to alphabetize and write the lyrics registered adolescents of elementary school (6th to 9th grade) in a public school, by the Paulo Freire alphabetization method. The type of research that best responds to the proposed objective was action research with a qualitative approach. The data obtained from this research were analyzed in three topics: the search and selection of generating words, technical literacy and consciousness of each generating words (encoding and decoding of the situation experienced this situation with critical weight, pragmatic), and in the end, the analysis of the production of genre personal letter. The survey results indicate that, indeed, it is possible to write the lyrics and literate adolescents with Freirean literacy method. Also indicate the need to continue this work with the subjects of this research to develop linguistic and discursive skills to dominate the genre studied, both in the phenomenon of literacy, as in the write the lyrics. The results also point to another need, which is the extension of this research work in the community and other schools of the city, who have this problem of having teenagers in Elementary Education II, without being literate, as an alternative to overcome this major problem of illiteracy.

Keywords: Alphabetization. Literacy. Paulo Freire Alphabetization Method. Consciousness.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Palavra Geradora e sua ocorrência.....	36
Quadro 2:	Palavras Geradoras e questões para sua decodificação.....	38

SUMÁRIO

1	Introdução.....	13
2	Fundamentação Teórica.....	16
2.1	Alfabetização.....	16
2.2	Letramento.....	19
2.3	Paulo Freire e a Alfabetização.....	20
2.3.1	Conscientização para Paulo Freire.....	22
2.3.2	Método de Alfabetização Paulo Freire.....	24
3	Trajetória Metodológica Apreendida.....	27
3.1	Solicitação da Realização da Pesquisa.....	27
3.2	Abordagem da Pesquisa.....	27
3.3	Tipo de Pesquisa.....	28
3.4	Local da Pesquisa.....	29
3.5	Sujeitos da Pesquisa.....	30
3.6	Etapas da Pesquisa.....	31
3.7	Instrumentos e procedimentos para coleta de dados.....	33
4	Codificação e decodificação de uma realidade vivida: extração de elementos existenciais rumo à conscientização social e à alfabetização da palavra.....	34
4.1	Busca pelas palavras geradoras.....	34
4.2	Trabalho com as palavras geradoras: decodificação de situações vivas e alfabetização da palavra.....	37
4.3	Síntese do trabalho de decodificação.....	50
4.4	Análise da produção de texto final.....	52
4.4.1	Conhecimento sobre o Gênero Carta Pessoal.....	53

4.4.2	Textualidade.....	56
4.4.3	Gramática.....	58
4.4.4	Grafia.....	60
5	Considerações Finais.....	62
	Referências.....	64
	Apêndices.....	66
	Anexos.....	93

1. INTRODUÇÃO

Ler e escrever são práticas essenciais para o desenvolvimento cultural e social do ser humano na maioria das comunidades atuais, uma vez que estas o colocam em contato com o mundo. São práticas sociais envolvendo a leitura e a escrita que fazem parte do cotidiano do indivíduo: se locomover nos bairros no momento de utilizar placas de indicação, ônibus ou metrô; utilizar as novas tecnologias que a sociedade tecnológica propõe, como utilizar um caixa eletrônico ou uma rede social na internet; escolher um produto para comprar em um mercado ou em uma loja; ler ou deixar um recado escrito a alguém; ler um livro para a escola; ler a bula de um remédio; fazer uma lista de compras; ler o resumo de uma novela em uma revista; ler as notícias de um jornal impresso; entre outras inúmeras práticas diárias que requerem a leitura e a escrita. Sem ser alfabetizado, a participação do indivíduo fica limitada em seu contexto social (seu bairro, comunidade, trabalho, cidade).

É evidente que todas as áreas de conhecimento (como Matemática, Ciências, História, Geografia, entre outras) dependem da leitura e da escrita para que ocorra aprendizado sistemático formalmente, para que o indivíduo se aproprie, efetivamente, dos conhecimentos produzidos nessas áreas. No entanto, no Brasil, ainda há casos, e não são raros, em que pessoas que frequentaram e frequentam regularmente uma instituição de ensino chegam à adolescência sem ter ainda se apropriado do sistema de escrita alfabético. Segundo dados do CENSO (2010), divulgados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), de 162 milhões de brasileiros maiores de 10 anos, 14,6 milhões não sabem ler nem escrever. Desta forma, é fato que, em nosso país, existe um número significativo de indivíduos que não desenvolveram as capacidades de linguagem para atender às exigências de uma sociedade letrada.

Passaram a ser lugar comum os dizeres de professores, de várias áreas, de diversas escolas nas quais são desenvolvidos os estágios supervisionados, os projetos de intervenção vinculados ao PIBID etc., que há alunos, já adolescentes, matriculados nos anos do Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, que estão em atraso em seus estudos, por não terem sido alfabetizados na idade adequada.

Essa realidade é bastante próxima na escola na qual esta pesquisadora atuou como funcionária da Biblioteca, uma escola Municipal de Ensino Fundamental, na cidade de Bariri – SP, período em que observava diariamente as aulas de leitura dos alunos.

Diante dessa realidade, e cursando a disciplina de *Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, surgiu o interesse em pesquisar sobre a alfabetização de jovens que se encontravam nessa condição de analfabetizados. Juntamente com a gestão da escola, percebemos como esse fato era um problema para o desenvolvimento do letramento escolar desses alunos, pois prejudica a relação destes alunos com as diferentes disciplinas curriculares; com os professores e com outros alunos. Assim sendo, na ocasião, a gestão escolar solicitou-nos o desenvolvimento de um projeto com esses alunos para alfabetizá-los, já que estava cursando Pedagogia e, nesse momento crucial, estava participando da disciplina citada que abordava o tema alfabetização. A proposta foi aceita e resultou nesta pesquisa.

Desse modo, esta pesquisa é relevante porque esses adolescentes analfabetos estão alijados de seu contexto escolar por não dominarem as técnicas de ler e escrever, e permanecerão nessa condição social se não for feita uma intervenção educativa por especialistas, no caso, o pedagogo.

A relevância da pesquisa não está só na necessidade de aprender ler e escrever para sua vida escolar, mas também para sua vida social, já que vivem em uma sociedade altamente letrada, sofrem as consequências de serem analfabetos. Os alunos acabam sendo excluídos também socialmente, na comunidade em que vivem e na escola, já que o fato de serem analfabetos resulta em não aprendizado satisfatório das diversas disciplinas que fazem parte do currículo da escola.

Alfabetizar esses alunos significa oferecer-lhes a oportunidade de participarem ativamente de seu contexto social, de terem acesso à cultura, de terem acesso ao mundo e de poderem se comunicar com ele.

Tendo em vista essa realidade, surgiram as seguintes perguntas para a pesquisa: Como alfabetizar e letrar alunos adolescentes matriculados no Ensino Fundamental II, que ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabético? É possível alfabetizar e letrar esses jovens com o método Paulo Freire?

Configurou-se neste estudo a proposta de responder a essas questões por meio de uma pesquisa-ação, cujo objetivo geral é alfabetizar e letrar adolescentes matriculados nos anos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), de uma escola municipal, por meio do método de alfabetização Paulo Freire. Para atender ao objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) desenvolver nos adolescentes a habilidade técnica de codificar (escrever) e decodificar (ler) o sistema de escrita alfabético;
- b) desenvolver a consciência crítica dos participantes da pesquisa;
- c) desenvolver a habilidade de fazer uso social da língua escrita no seu cotidiano por meio da escrita e da leitura;
- d) desenvolver a habilidade de compreender e interpretar diversos gêneros textuais, ativando e aplicando seu conhecimento de mundo e desenvolvendo sua criticidade.
- e) desenvolver a habilidade de os alunos produzirem o gênero textual carta pessoal.

Este trabalho está estruturado em cinco partes. A primeira trata-se desta introdução na qual contextualizamos a pesquisa e apresentamos seus objetivos.

A segunda parte, intitulada Fundamentação Teórica, apresenta brevemente os conceitos de alfabetização e de letramento por alguns pesquisadores e os princípios gerais do método Paulo Freire.

A terceira parte, Trajetória Metodológica Apreendida, trata da abordagem metodológica da pesquisa, assim como a descrição dos sujeito e local da pesquisa realizada, além das etapas percorridas e instrumentos e procedimentos para coletas de dados.

A quarta parte é dedicada para a análise dos dados obtidos, com os critérios para análise desses dados.

A quinta e última parte apresenta-se as sínteses e considerações finais da pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os referenciais teóricos utilizados na pesquisa são de obras impressas e eletrônicas, localizadas nos bancos de dados virtuais das universidades UNESP (Universidade Estadual Paulista), USP (Universidade de São Paulo), UNICAMP (Universidade de Campinas), e da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior). A partir da temática “alfabetização e letramentos de jovens” foram localizadas as obras que constam nas referências.

Nesta pesquisa foram priorizadas as obras que abordam a alfabetização, letramento e alfabetização de jovens e adultos dos autores: Magda Soares (2003, 2011), Leda Verdiani Tfouni (2005;2006), Angêla B. Kleiman (1995), Maria de Lourdes Meirelles Matencio (1995), Carlos Rodrigues Brandão (2005) e Ivani Ratto (1995). Ao final desta seção, devido à inestimável importância para o tema da presente pesquisa, será feita uma incursão sobre os ideais de Paulo Freire (2005) acerca do ato de ler e escrever, da alfabetização e sobre seu método de alfabetização de Jovens e Adultos.

2.1 Alfabetização

A alfabetização, para Soares (2004), é vista como o processo de aquisição da língua escrita que se desenvolve a partir de dois pontos principais: o primeiro é o mecânico, que diz respeito à representação de fonemas em grafemas e de grafemas em fonemas; o segundo, diz respeito à apreensão e expressão de significados. No entanto, para essa autora é esquecido um terceiro ponto essencial da alfabetização, seu aspecto social.

De acordo com Soares (2004, p.17):

[...] a conceituação de alfabetização não é a mesma, em todas as sociedades. Em que idade deve a criança ser alfabetizada? Para que deve a criança ser alfabetizada? Que tipo de alfabetização é necessária em determinado grupo social? As respostas a essas perguntas variam de sociedade para sociedade e dependem das funções atribuídas por cada uma delas à língua escrita.

A autora propõe que uma teoria coerente de alfabetização deveria basear-se em um conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir esses três pontos essenciais à alfabetização. Além disso, a alfabetização deve ser entendida como um conjunto de habilidades, um fenômeno de natureza complexa e multifacetada.

Essas facetas, segundo Soares (2004), referem-se às perspectivas: psicológica, que diz respeito aos processos psicológicos considerados necessários como pré-requisitos para a alfabetização, e os processos psicológicos por meio dos quais o indivíduo aprende a ler e a escrever; psicolinguística, que se volta para a análise de problemas relacionados aos processos psicológicos interligados à linguística como, por exemplo, a caracterização da maturidade linguística da criança para aprendizagem da leitura e da escrita; sociolinguística, que se refere a uma visão da alfabetização como um processo estreitamente relacionado com os usos sociais da língua; e, finalmente, a perspectiva propriamente linguística, que estuda a alfabetização como um processo de transferência da sequência temporal da fala para a sequência espaço-direcional da escrita, e de transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

Porém, Soares (2004) ressalta que essas facetas da alfabetização são estudadas isoladamente, não ocorrendo uma articulação e uma integração dos estudos desenvolvidos no âmbito de cada uma dessas ciências, atribuindo à alfabetização uma visão fragmentada do processo, não conduzindo, desta forma, a uma teoria coerente da alfabetização.

Já Tfouni (1995) afirma que a alfabetização, por muitas vezes, está sendo mal analisada, pois há duas formas segundo as quais se entende a alfabetização: ou como um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e a escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes. O mal-entendido, segundo essa autora, que parece estar na base da primeira perspectiva, é que a alfabetização é algo que chega a um fim, e pode, portanto, ser descrita sob a forma de objetivos instrucionais. No entanto, para ela, a alfabetização do indivíduo é algo que nunca será alcançado por completo, não há um ponto final. Isso porque existe a extensão e a amplitude da alfabetização no educando, no que diz respeito às práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Fica aparente, portanto, que, de um ponto de vista sociointeracionista, a alfabetização, enquanto processo individual, não se completa nunca, visto que a sociedade está em contínuo processo de mudança, e a atualização individual para acompanhar essas mudanças é constante. (TFOUNI, 2005, p.15)

A autora ressalta que essa incompletude na alfabetização não se trata de se entender que o educando não tenha qualquer saber antes da alfabetização, pelo contrário, sabe-se que todo indivíduo possui, de alguma forma, níveis de conhecimento. Para Freire e Donaldo (1990), o ato de ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o

mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos, primeiro, mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e a seguir escreveram as palavras.

Nos dicionários da língua portuguesa o termo alfabetizado diz respeito ao indivíduo que somente aprendeu a ler e escrever, não se diz que é o que adquiriu o estado ou condição de quem se apossou da leitura e da escrita, e que responde de maneira satisfatória as demandas das práticas sociais.

Por todo tempo em que já vivemos como uma sociedade grafocêntrica, têm-se conhecimento sobre a problemática da falta do saber ler e escrever. Com isso gerou-se uma crescente preocupação em desenvolver um controle sobre essa questão, através de muitos estudos e ações com o objetivo de erradicar o problema.

Na escola, percebe-se que a alfabetização sempre é vista a partir de um ponto de vista apenas. Para Soares (2004), na maioria das vezes, a mecânica. Ou, então, a partir de uma perspectiva, também, na maioria das vezes, a psicológica. Dessa forma, como não são trabalhadas teorias coerentes de alfabetização na escola, muitas vezes, os alunos não são alfabetizados coerentemente, chegando analfabetos à adolescência.

Segundo Matencio (1995, p.249),

Embora a apresentação dos projetos nos textos ressalte que a concepção de mundo do alfabetizando e sua experiência prévia devem ser respeitadas para uma melhor aprendizagem, afirma-se que a alfabetização possibilitará ao aprendiz a partir daí ser efetivamente um cidadão, o que representa a construção de uma imagem segundo a qual a cidadania é alcançada apenas por meio da escrita e da educação sistematizada e reduzida.

Assim, é possível identificar a relação de poder que a história definiu entre letrados e iletrados. Segundo Ratto (1995, 268), “a história definiu os papéis a que estão submetidos os analfabetos na sociedade contemporânea: eles representam, na sua grande totalidade, apenas a força de trabalho braçal”. Desta forma, percebe-se que, na sociedade letrada, o analfabeto é visto apenas como contribuinte daquilo que produz com a sua força física de trabalho. Assim, as instituições marcam os analfabetos como sujeitos menores, excluídos da sociedade, uma vez que o letramento é visto como gerador de mudanças cognitivas. Como resultado, a mídia, muitas vezes, passa imagens, segundo Ratto (1995) como: o analfabeto é um ser não-evoluído; o

analfabeto é inferior porque não evolui; a educação é responsável pelo desenvolvimento cognitivo; o analfabeto é um animal; eu sou um analfabeto e, portanto, sou inferior etc..

Para Kleiman (1995, p.7), a escrita é onipresente em sociedades tecnológicas e industrializadas, pois “ela integra cada momento do nosso cotidiano, constituindo-se numa forma tão familiar de fazer sentido de nossa realidade que seu uso passa despercebido para os grupos letrados”.

Desta forma, para essa autora:

Essas atividades que, para um sujeito letrado, são mais uma forma de se comunicar com os outros e de agir sobre o meio, quase tão automáticas como falar e que não requerem, portanto, grandes esforços de concentração ou interpretação, representavam verdadeiros obstáculos para os grandes grupos brasileiros não-escolarizados, que não tiveram acesso à escola ou foram prematuramente expulsos dela. (KLEIMAN, 1995, p. 7)

No tópico seguinte serão abordadas questões relevantes sobre o letramento, como o seu significado e sua importância para a educação de indivíduos analfabetos.

2.2- Letramento

Segundo Soares (2003), muitas palavras do mesmo campo semântico de letramento nos são muito familiar, como analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado, e mesmo letrado e iletrado. No entanto, a palavra *letramento* passou um tempo desconhecida. Soares (2003) traz da língua inglesa o significado apropriado para *letramento* na sociedade atual. A autora aponta a palavra *literacy* como a melhor opção de tradução para o termo:

[...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la. (SOARES, 2003, p.17)

Em outras palavras, a autora (2003), conceitua *letramento* do ponto de vista individual e social. No ponto de vista individual, Soares (2003, p.18) diz que, ao alfabetizar-se, “tem consequência sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos”, já no ponto de vista social, “a introdução da escrita em um grupo, até então, ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística” (SOARES, 2003, p.18). O estado ou condição que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*.

Então, o *letramento* pode ser entendido como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever. Ou seja, “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2003, p.18).

Soares (2003) ainda afirma que um indivíduo pode não saber ler e escrever (ser analfabeto), mas ser letrado (considerando o adjetivo vinculado a *letramento*), uma vez que vive em um meio em que a leitura e a escrita se fazem presente:

[...] se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva [...], se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixadas em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2003, p.24)

Contudo, a referida autora observa que, para o estado/condição daquele que sabe ler e escrever, que responde de maneira ampla e satisfatória as demandas sociais fazendo uso, de alguma maneira, da leitura e escrita, ainda não havia uma denominação. Mais tarde, isso se fez necessário devido à constatação de uma nova situação: de que não basta apenas o saber ler e escrever. Necessário é saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz. Então, o nome *letramento* surgiu mediante a esta nova constatação.

Uma segunda perspectiva para o termo *letramento* é a da Tfouni (2005). Segundo essa autora (2005, p.21), o termo focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. “O *letramento* busca investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo.”. Sendo assim, percebe-se que “a ausência, tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam, ao mesmo tempo, como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais.” (TFOUNI, 2006, P.20)

2.3 - Paulo Freire e a alfabetização

Em seu livro “A importância do ato de ler”, Freire (2005a, p.11) defende que aprender a ler, a escrever e alfabetizar-se é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto “numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

Para Freire (2005a), o processo de alfabetização deve abordar os vários elementos que fazem parte do mundo individual do alfabetizando. Ou seja, é necessário alfabetizar com palavras do mundo particular do indivíduo e não com palavras de um mundo maior a qual ele está à parte. Esse ponto da alfabetização é o que o autor chama de “leitura de mundo” ou leitura da “palavramundo”.

Não fosse assim, a alfabetização se distancia do ensino, em cujo processo o alfabetizador vai “enchendo”, com suas palavras, as cabeças supostamente “vazias” do alfabetizando. Segundo Freire (2005a, p.19),

Enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem.

Percebe-se, então, a necessidade de considerar a alfabetização como a relação entre os educandos e o mundo, já que estes estão em constante processo de transformação.

De acordo com Freire (2005^a, p.20),

A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Dessa forma, na perspectiva de Freire, as palavras com as quais é organizado o processo de alfabetização devem ser aquelas de uso do universo vocabular do alfabetizando, expressando sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Essas palavras são, segundo Freire (2005a), carregadas da significação da existência do educando e não do educador.

Outro ponto sobre o qual Freire (2005a) discute é a consciência que devemos ter sobre o direito de cada um de falar e o dever de ouvir. Para Freire (2005a), cada um de nós tem a necessidade de viver, na prática, o reconhecimento de que nenhum de nós está sozinho no mundo, e cada um é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Desta forma, o autor defende que é necessário reconhecer, nos outros, o direito de dizer a sua palavra, que corresponde ao nosso dever de escutá-los. Mas, de acordo com o autor, como escutar implica falar também, ao dever de escutá-los corresponde o direito que igualmente temos de falar a eles. Sendo assim, para

Freire (2005a), a alfabetização, como ato de conhecimento e como ato criador, é um esforço de leitura do mundo e da palavra.

2.3.1 – Conscientização para Paulo Freire

Em muitos de seus escritos, Freire fala da importância da conscientização para a educação não só de jovens e adultos, mas também na educação regular, demonstrando ser o conceito central de suas ideias. Sendo assim, partiremos do livro “Conscientização: Teoria e Prática da Liberdade”, do próprio autor para esclarecer um pouco desse conceito tão importante para sua teoria.

Inicialmente, o autor destaca que somente o homem é capaz de agir conscientemente sobre a realidade objetivada, e a conscientização não pode existir fora da práxis humana, que é a unidade indissolúvel entre a ação e reflexão sobre o mundo. Segundo Freire (2005b, p.30), a conscientização,

[...] consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

Sendo assim, quanto mais conscientes somos, mais somos capazes de desvelar a realidade e de penetrar na essência fenomênica do objeto que procuramos analisar. A conscientização está baseada na relação consciência-mundo e “[...] implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (p. 30, 2005b). Sendo assim, para Freire, a conscientização é também um compromisso histórico.

Para Freire (2005b, p.31) “[...] a conscientização como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais.”, pois esta é um processo contínuo que não tem fim. Assim, para esse autor (2005b, p.31),

A conscientização, que se apresenta como um processo num determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante a qual a realidade transformada mostra um novo perfil.

Freire também discorre em seu livro sobre a relação entre conscientização e utopia. Para ele (2005b, p.31), “a conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao

mundo, posição esta que converte o conscientizado em fator utópico”. Para esse educador, utópico não é o irrealizável ou o idealismo, mas sim a dialetização¹ o ato de denunciar a estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizante. Assim, a utopia é também um compromisso histórico. É um ato de conhecimento que exige o conhecimento crítico, pois é preciso penetrar a estrutura desumanizante para conhecê-la e, assim, poder denunciá-la.

Freire diz que somente os utópicos podem ser proféticos e portadores de esperança, e a utopia implica, constantemente, na conscientização e vice-versa, pois “[...] quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos.” (2005b, p.32-33).

Conscientização é tomar posse da realidade, é um afastamento da realidade, “(...) é o olhar mais crítico da realidade, que a desvela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (p.33b, 2005).

Sendo assim, a conscientização é o aprofundamento da consciência crítica que é ao mesmo tempo ação/reflexão/ação para a superação da realidade opressora, sendo em virtude disso, um apelo à ação.

No próximo tópico será descrito o método de alfabetização Paulo Freire que considera essas características no processo de alfabetização.

2.3.2 - Método Paulo Freire de Alfabetização

Em seu livro “O que é método Paulo Freire”, Brandão (2005) discorre sobre o programa de alfabetização de adultos desenvolvido por Freire. De acordo com Brandão (2005), o método nasceu em 1962, quando a equipe do Serviço de Extensão Universitária da Universidade Federal de Pernambuco, coordenada por Freire, alfabetizou 300 cortadores de cana, em apenas 45 dias, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte.

Segundo Brandão (2005, p.8),

[...] não se experimentava só um novo método, mas, através dele, um novo sentimento de Mundo, uma nova esperança no Homem. Uma nova crença, também, no valor e no poder da Educação. Sinais do amor que o homem planta e que brotavam ali, no chão seco do sertão, há vinte anos.

¹ Dialetização: segundo Gaddotti (...), é o trabalho realizado com a dialética, a qual seria “Concepção Filosófica segundo a qual o mundo se encontra em constante movimento [...]”

Devido aos resultados do projeto de Freire, o Governo Federal resolveu aplicar o método em todo o território nacional. Segundo Brandão (2005), essa campanha tinha como objetivo alfabetizar dois milhões de pessoas, em vinte mil círculos de cultura, e já contava com a participação da comunidade - só no estado da Guanabara (Rio de Janeiro) se inscreveram seis mil pessoas. Mas com o Golpe de 64, toda essa mobilização social foi reprimida, Freire foi considerado subversivo, foi preso e depois exilado. Assim, esse projeto foi abortado e, em seu lugar, surgiu o MOBREAL, uma iniciativa para a alfabetização, porém, distinta do método freireano.

A natureza funcional da alfabetização, tanto no nível individual quanto no social, era ressaltada nos objetivos do programa nacional de alfabetização.

O Método Paulo Freire, segundo Brandão (2005), está estruturado em etapas. Inicia-se o trabalho com a etapa de Investigação, na qual o aluno e animador buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia.

Depois de a comunidade aceitar a se envolver com o trabalho de alfabetização, inicia-se uma pequena *pesquisa do universo vocabular* do aluno ou do grupo, que ocorre no lugar imediato onde as pessoas vivem e irão ser alfabetizadas. O objetivo principal dessa pesquisa é a obtenção dos vocábulos mais usados pela população a se alfabetizar.

Para Brandão (2005, p.27), “[...] o vivido e o pensado que existem vivos na fala de todos, todo ele é importante: palavras, frases, ditos, provérbios, modos peculiares de dizer, de versejar ou de cantar o mundo e traduzir a vida”. Assim, o que se descobre com o levantamento são os pensamentos e a linguagem das pessoas que serão alfabetizadas.

Dessa pesquisa do universo vocabular - que reconta a vida do lugar - extraem-se as *palavras geradoras*, que servirão de base para as etapas seguintes do processo. Para Brandão (2005), essas palavras são significativas para os alunos e servem de instrumentos de releitura coletiva da realidade social onde a língua existe, e existem os homens que a falam e as relações entre os homens. Ao todo devem ser escolhidas de 16 a 23 palavras, aproximadamente, e os critérios para essa escolha são: a riqueza fonêmica da palavra; as dificuldades fonéticas da língua; e a densidade pragmática do sentido. Segundo Brandão (2005), os dois primeiros critérios são usuais em outros métodos de alfabetização, já o último é inovador nesse método.

O sentido dessas palavras deve apontar para as questões da vida, do trabalho, e devem ser símbolos concretos da existência real das pessoas. Quando a proposta de trabalho com o método

é mais ampla, esta etapa de codificação da descoberta continua na escolha dos *temas geradores*. Estes têm a intenção de provocar debates mais fundos sobre as questões que as palavras geradoras apenas sugerem. Cada palavra aponta para questões, para temas geradores.

Esses temas que surgem a partir das palavras geradoras,

[...] remetem a questões que sempre são as das relações do homem: com o seu meio ambiente, a natureza, através do trabalho; com a ordem social da produção de bens sobre a natureza; com as pessoas e grupos de pessoas dentro e fora dos limites da comunidade, da vizinhança. Do município, da região; com os valores, símbolos, idéias. (BRANDÃO, 2005, p. 39)

Os temas geradores dão origem às *fichas de cultura*. Estas sugerem os debates a partir das imagens das situações existenciais. O objetivo é “levar o grupo de educandos a rever criticamente conceitos fundamentais para pensar-se e ao seu mundo; motivá-lo para assumir, crítica e ativamente, o trabalho de alfabetizar-se.” (BRANDÃO, 2005, p. 51).

Brandão (2005) diz que, nas fichas de cultura, cada palavra tem seu desenho e é com ele e nele que ela aparece aos educandos. O animador deve sugerir um debate sobre as palavras, e quando o animador perceber que os educandos estão prontos, chamar-lhes-á a atenção para a palavra escrita, repetindo a palavra e apontando para a escrita, pronunciando-a devagar. Depois, apresenta apenas a palavra, sem a figura.

Em outra ficha, o animador pode apresentar a palavra desdobrada em suas famílias fonéticas, como no exemplo abaixo, retirado de Brandão (2005, p.57):

“BE-NE-DI-TO
BE-BI-BA-BU-BO
NE-NI-NA-NU-NO
DI-DE-DA-DU-DO
TO-TE-TA-TU-TI”

Brandão (2005) explica que o animador lê, acompanha com as mãos as sílabas, os fonemas, na medida em que os pronuncia. Repete e mostra a família de cada pedaço da palavra. Todos veem, leem e repetem com o animador, sozinhos ou em coro.

Após esse momento de descoberta das famílias fonéticas da palavra, inicia-se o momento criativo do trabalho. A *ficha de descoberta*, que, a partir desta, o grupo para de repetir o que vê e começa a criar.

Depois de mostrar e repetir um pouco ainda as famílias, o animador lembra pro grupo que , assim como de *Benedito* foi possível separa os pedaços e compor a família, juntando de novo os pedaços se pode formar: *Benedito*, ou outras palavras, conforme se faz o novo arranjo. (BRANDÃO, 2005, p.59)

Assim, os educandos vão percebendo as novas palavras que podem ser formadas a partir de uma palavra conhecida por eles e que, por sua vez, é cheia de significados. A partir das palavras criadas pelos alfabetizandos podem ser criadas frases curtas, e períodos com ideias completas, e são incentivados sempre a escreverem seus próprios textos como bilhetes aos companheiros, pequenas redações, notícias de fatos do lugar, jornal do grupo entre outros.

Porém, como nada precisa ser rígido no método, Brandão (2005) diz que o mesmo trabalho coletivo de construir o método, a cada vez, deve ser também o trabalho de ajustar, inovar e criar a partir dele de acordo com o contexto e com os alfabetizandos que será aplicado o método. Percebe-se, desta forma, a necessidade de adaptar o método a cada vez que ele será aplicado para que melhor se adapte à comunidade que será aplicado e que ocorra com maior “sucesso”.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA APREENDIDA

3.1 – Solicitação da Realização da Pesquisa

A necessidade da pesquisa foi identificada pelos professores das diversas áreas do conhecimento que ministram aulas nos anos do Ensino Fundamental II, quando diagnosticado, pela realização de trabalhos na forma escrita, que havia alunos que não tinham capacidade de escrever, simplesmente, porque não estavam alfabetizados. Esses professores reuniram-se com a coordenação pedagógica para buscar a solução para o problema encontrado. Nessa reunião, foi apontada a possibilidade de a pesquisadora, que trabalhava na biblioteca da escola, na ocasião, alfabetizar esses alunos, no mesmo período de aula em que estavam matriculados, uma vez que está cursando Pedagogia.

Com o consentimento total da pesquisadora, que propôs que esse trabalho fosse realizado por meio de uma pesquisa, foi realizada uma reunião com a direção da escola com o objetivo de apresentar o projeto. Depois de se esclarecer os propósitos e objetivos, foi solicitada a autorização para a realização do estudo, apêndice A, a qual foi concedida.

Dessa forma, foram apresentados termos de consentimento livre e esclarecido de todos os participantes da pesquisa para os quais foram garantidos anonimato.

3.2 – Abordagem da Pesquisa

A presente pesquisa foi realizada segundo uma abordagem qualitativa. Para Lüdke e André (1986, p. 18), esse tipo de pesquisa “[...] se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. O estudo qualitativo propõe contato direto com os sujeitos da pesquisa, sendo o pesquisador um de seus principais instrumentos. A escolha pelo tipo de pesquisa qualitativa deve-se ao fato de poder ficar o mais próximo possível do objeto de estudo, no caso da prática docente, uma vez que, assim, poderá se compreender melhor a realidade. Do ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma pesquisa participante ou pesquisa-ação porque pretende alfabetizar e letrar alunos matriculados no Ensino Fundamental II que, por motivos desconhecidos, ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabético. Já quanto ao objeto, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de intervenção, uma vez que a pesquisadora realizou ações educativas para alfabetizar e letrar os sujeitos da pesquisa.

3.3 –Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa surgiu a partir da necessidade de alfabetizar os alunos que ainda não desenvolveram as habilidades técnicas de ler e escrever, por parte da escola, local onde a pesquisa foi realizada. Nessa escola, o analfabetismo é um problema constante, e prejudica o rendimento escolar desses alunos, nessa condição, tanto nas atividades pedagógicas realizadas na escola, como em seu desenvolvimento sócio-cultural.

A proposta desta pesquisa foi construída juntamente com a gestão escolar e foi aprovada pela unidade.

Dado o caráter coletivo da pesquisa, discutida sempre em reuniões com a direção e coordenação da escola, optou-se por desenvolver pesquisa do tipo Pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2005, p.14),

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação é identificada por Morin (2004,) como nova forma de criação do saber, na qual as relações entre a teoria e a prática e entre pesquisa e ação são constantes. Para ele, a pesquisa-ação,

[..] permite aos atores que construam teorias e estratégias que emergem do campo e que em seguida, são validadas, confrontadas, desafiadas dentro do campo e acarretam mudanças desejáveis para resolver ou questionar melhor uma problemática (MORIN, 2004, p.56).

A pesquisa-ação pode ser dividida em quatro etapas, segundo Thiollent (1997): fase exploratória, fase principal, fase de ação e fase de avaliação.

A Fase Exploratória é a primeira etapa da pesquisa-ação, e é o momento de diagnosticar a situação e as necessidades da pesquisa. É a fase que encaminha as etapas subsequentes da pesquisa. Para Thiollent (1997), o principal dessa etapa é obter as informações significativas para elaborar o projeto, realizando uma pesquisa de campo de caráter diagnóstico, através de entrevistas abertas, a detectar os principais problemas existentes.

Na presente pesquisa, essa etapa refere-se ao levantamento dos sujeitos que participaram da pesquisa. Esse levantamento ocorreu juntamente com os professores das diversas áreas de conhecimento, que ministram as disciplinas do currículo e que, por esse lugar social, participam cotidianamente de práticas de leitura e de escrita com os alunos.

A Fase Principal ou de planejamento, segundo Thiollent (1997), é composta por um grande conjunto de entrevistas individuais e coletivas ou questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, que irão expor suas reclamações, constatações e sugestões a respeito do assunto em pauta. Essa fase corresponde aos diálogos iniciais que ocorreram entre pesquisador e aluno, em busca das palavras geradoras que fizeram parte da pesquisa; e a elaboração das fichas de culturas, a partir das palavras geradoras, que incitaram novos debates ao decorrer da aplicação do projeto.

Na Fase de Ação são tomadas medidas práticas baseadas nas etapas anteriores. Nesta pesquisa foram realizadas as seguintes ações: desenvolvimento de um debate, a partir da apresentação da ficha de cultura; apresentação e análise da ficha com as famílias fonéticas das palavras geradoras; criação de fichas de descoberta, por meio das quais os educandos criaram palavras a partir das famílias fonéticas antes discutidas; criação de frases curtas utilizando as palavras criadas nas fichas de criação; estudo e produção do gênero escrito carta pessoal, conforme a proposta da pesquisa.

E, por fim, a Fase de Avaliação, que tem por finalidade verificar os resultados das ações e suas consequências e extrair conhecimentos que serão úteis para continuar as fases dois e três, caso seja diagnosticada nessa fase.

Essa fase de avaliação será realizada no capítulo dedicado a análise dos dados obtidos nessa pesquisa.

3.4 – Local da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal, localizada na cidade de Bariri, interior do estado de São Paulo. A escola possui um índice consideravelmente alto de casos de fracasso escolar, fato que deu a pesquisa uma maior abrangência.

Essa escola oferece Ensino Fundamental de 6º ao 9º Ano (no período matutino e vespertino), e Educação de Jovens e Adultos (no período noturno) desde junho de 2008, quando foi inaugurada. O corpo docente é constituído por 43 professores, uma psicopedagoga, um instrutor de informática, uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica, uma

secretária, duas auxiliares de secretaria, uma estagiária, quatro agentes escolares, duas cozinheiras e um guarda noturno. A escola conta com 08 salas de aula, sanitários de alunos, sanitários de professor e funcionário, sala de professores, secretaria, sala de arquivos, sala de direção, sala de vice-direção, sala de coordenador pedagógico, biblioteca, ateliê, laboratório de ciências e de informática, auditório, duas salas de apoio pedagógico, quadra, almoxarifado, cozinha, dispensa da cozinha, cantina e quadra. A escola utiliza sistema apostilado Uno (oferecido a toda rede municipal de educação), e oferece aulas de reforço de Matemática e Língua Portuguesa no período da manhã para alunos dos dois turnos que possuem dificuldades nas disciplinas. A escola atende a um total de 430 alunos entre ensino regular e EJA.

A escola está localizada em um bairro da periferia da cidade, bairro este que é ligado a problemas principalmente de consumo e tráfico de drogas. A população do bairro é carente de modo geral. Alguns residem em habitações com mínimo de conforto, geralmente inacabadas, de alvenaria. A estrutura urbana oferece água tratada e encanada, assim como eletricidade, esgoto, asfaltamento e iluminação pública. Não contendo empresas, a população local desloca-se para outros bairros para desempenhar seu trabalho, ou para zona rural.

3.5 – Sujeitos da Pesquisa

Os alunos participantes da pesquisa são aqueles matriculados no Ensino Fundamental II que ainda não estão alfabetizados. Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, esses alunos são provenientes de lares onde a grande maioria dos pais ou responsáveis são trabalhadores que desempenham suas atividades no ramo rural, em pequenas fábricas (plásticos, cerâmicos e mobiliários para escritório), construção civil (pedreiros e serventes), domésticas entre outros, sem vínculos empregatícios. Uma grande maioria é proveniente de lares desfeitos ou desestruturados pela falta de emprego ou atividade econômica, alcoolismo e uso de drogas. A grande maioria dos pais não possui ensino fundamental completo e muitos têm voltado a frequentar o EJA na própria escola ou em outra escola municipal do bairro.

A amostragem da pesquisa foi constituída por um grupo de 7 alunos no início da pesquisa, porém, devido a alguns imprevistos como a recusa em continuar participando do projeto e a evasão escolar, a pesquisa contou apenas com 3 alunos até o fim da mesma, de idade entre 11 e 14 anos, que se encontram em um estágio inicial de alfabetização. Esses alunos pertencem a uma

sociedade letrada, porém, os usos que fazem da leitura e da escrita em seu cotidiano são muito restritos, uma vez que não se apropriaram do código da escrita na idade adequada.

3.6 – Etapas da Pesquisa

No plano metodológico, esta pesquisa tem quatro fases. Inicialmente, foi realizado um levantamento nas turmas de 6º ao 9º ano a fim de selecionar os alunos que, embora matriculados nesse nível de ensino, ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabética, fato que prejudicava o desempenho escolar em todas as disciplinas do currículo. Esse levantamento foi feito junto aos professores das diferentes áreas de conhecimento, os quais convivem diariamente com os alunos e que compartilham com eles as práticas de uso da leitura e da escrita. Em segundo lugar, foi comunicado o problema à coordenação pedagógica, que buscou parceria com a pesquisadora para realizar um trabalho de alfabetização e letramento com os alunos, nos quais foi diagnosticada essa necessidade. Com o aceite da pesquisadora, o grupo foi solicitar a autorização para a realização da pesquisa à direção da unidade escolar.

Na segunda e terceira fases, a “principal” e a de “ação”, em que os participantes da pesquisa já se encontram selecionados, foi realizado o processo de alfabetização segundo a proposta freiriana, a qual subsume seis etapas, quais sejam:

1º etapa: levantamento do universo vocabular do grupo, por meio, de interações para aproximação e conhecimento do grupo, bem como a anotação das palavras da linguagem do grupo, ou seja, as palavras que são pronunciadas com maior frequência, pertencentes ao cotidiano dos alunos, que fazem parte de seu repertório linguístico, e de maior significado para eles.

2º etapa: foi realizada a seleção das palavras que fizeram parte da pesquisa, as palavras geradoras, como Paulo Freire denomina. Essa seleção seguiu os critérios de riqueza fonética/dificuldade fonética, numa sequência das mais simples para as mais complexas, do comprometimento pragmático da palavra na realidade social, cultural, político do grupo e/ou sua comunidade. Ao todo foram escolhidas catorze palavras, embora a sugestão do método seja em torno de dezesseis a vinte e três.

3º etapa: foram escolhidos os temas geradores, que têm intenção de provocar debates mais fundos sobre questões da vida dos educandos, das relações que estabelecem com o meio, com a escola, com a comunidade. Essa etapa, consoante com o objetivo do método a ser aplicado, parte de situações inseridas na realidade desses alunos, que serão discutidas com o intuito de abrir-lhes

perspectivas para a formação de uma consciência crítica consciente dos problemas que enfrentam buscando superá-los. Cada palavra aponta para uma questão, para um tema.

4º etapa: foram elaboradas fichas de cultura, que funcionaram como roteiros para os debates, a partir de imagens das situações corriqueiras na vida dos educandos.

Essas fichas tinham como objetivo levar os educandos a pensar e refletir coletivamente sobre seu cotidiano. Nessa etapa, deu-se o início da alfabetização da palavra. Enquanto estava ocorrendo o debate, foi destacada a palavra escrita, a qual foi repetida várias vezes e apontada para sua forma escrita, devagar, com pronúncia bem lenta para que os educandos pudessem fazer a relação fonema-grafema, com significado de mundo. Na sequência, essa palavra foi apresentada sem a figura.

Em outra ficha, a palavra foi apresentada desdobrada em suas famílias fonéticas, que foram lidas simultaneamente em que se aponta as sílabas, os fonemas. Os educandos leram e repetiram com o pesquisador, sozinhos e coletivamente. Essa segunda ficha teve como objetivo levar os participantes a tomarem conhecimento das famílias fonéticas das palavras geradoras.

5º etapa: elaboração das fichas de descobertas, nas quais os educandos formaram palavras a partir das famílias fonéticas antes observadas e discutidas. A partir das palavras criadas pelos educandos foram criadas frases curtas e períodos com ideias completas.

A pesquisadora os incentivou a escreverem seus próprios textos como, como frases relacionadas aos debates desenvolvidos a partir do trabalho de decodificação da palavra geradora.

6º etapa: produção de gêneros discursivos próprios de extensão mais curta, no caso, a carta pessoal.

Ressalva-se que o método de alfabetização Paulo Freire é maleável; pode ser ajustado conforme a necessidade do grupo de educandos, o local, a comunidade. Por isto, conforme os resultados obtidos em cada etapa da pesquisa e as necessidades que foram aparecendo, o método foi ajustado, modificado, para melhor atender aos objetivos da pesquisa.

A quarta fase foi a da avaliação das ações educativas realizadas, do tipo somativa sobre uma produção escrita dos participantes, que incidiu sobre os aspectos trabalhados durante o processo ensino-aprendizagem do sistema de escrita. Em caso de a avaliação apresentar resultados contrários ao esperado, a pesquisadora observou as aprendizagens efetuadas as necessidades formativas para o domínio da escrita e planejou a continuação do trabalho, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados. Essa continuidade do trabalho torna-se

possível porque a pesquisadora antes, na condição de funcionária da unidade escolar onde a pesquisa foi realizada, hoje é voluntária, mas com autorização irrevogável para a continuação do trabalho caso seja necessário.

3.7 – Instrumentos e procedimentos para coleta de dados

Os dados da pesquisa foram coletados pelos instrumentos: diálogos com os participantes da pesquisa para coletar as palavras geradoras; fichas de cultura com as palavras geradoras, para instigar discussões a cerca das vivências dos alunos; produção escrita resultante do processo de alfabetização; registro em diário de campo e gravação em áudio dos diálogos, realizados semanalmente, por volta de 36 encontros, sendo 3 realizados semanalmente, ao longo do ano de 2013. O produto das atividades realizadas foi recolhido em um portfólio de atividades.

4. CODIFICAÇÃO E DECODIFICAÇÃO DE UMA REALIDADE VIVIDA: EXTRAÇÃO DE ELEMENTOS EXISTENCIAIS RUMO À CONSCIENTIZAÇÃO SOCIAL E À ALFABETIZAÇÃO DA PALAVRA

Este último capítulo tem por objetivo apresentar os dados coletados, além de discutir sobre as dificuldades e possibilidades encontradas no decorrer da pesquisa. Está estruturado em três tópicos: a busca e seleção das palavras geradoras; alfabetização dos alunos a partir de cada uma das palavras geradoras e alfabetização da consciência dos alunos; e, por fim, uma análise da produção do gênero textual carta pessoal.

4.1 – Busca pelas palavras geradoras

Para selecionar as palavras geradoras, foram realizados quatro encontros com os alunos (dois encontros por semana de aproximadamente 1h cada um), nos quais os alfabetizandos debatiam entre seus pares, mediados pela pesquisadora, temas relacionados ao seu cotidiano. Nesses encontros, foram trabalhados com os alunos três gêneros: um conto infantil, “Um porco vem morar aqui”, de Claudia Fries (Anexo 1); uma tirinha “Cascão e Cebolinha em Amizade”, de Mauricio de Souza (Anexo 2); duas: fábulas “Os animais e a peste” e “O egoísmo da onça”, adaptadas por Monteiro Lobato (Anexos 3 e 4 respectivamente). Após a leitura do texto aos alfabetizandos realizada pela pesquisadora, foram feitas a compreensão e interpretação desses gêneros a partir de perguntas que levavam os alunos a refletirem sobre o tema de cada um dos gêneros, cuja mediação tinha o intuito de relacionar o tema com o cotidiano dos sujeitos.

Durante o processo de compreensão e interpretação dos gêneros trabalhados foi possível observar nas falas dos sujeitos, como a realidade social existe em suas vidas e em seu imaginário, além de constatar a tomada de consciência dos problemas vividos pelo grupo que está sendo alfabetizados.

O excerto a seguir, trata sobre o ato de julgar as pessoas. A aluna M² disse:

*M – Eu penso assim sabe: na minha rua tem um homem, e minha mãe acha que ele é “nóia” sabe? Que ele usa droga.
V – Ele trafica também?*

² Para caracterizar os sujeitos das pesquisas foram utilizadas letras para indicar cada um dos sujeitos, a fim de preservar a identidade de cada um.

M – Não sei, mas ele tem uma cara que não é muito gente boa. E um dia ele e a mulher dele foi na minha casa convidar a gente pra almoçar na casa dele. Então aí, nois “fumo” né! Mas a minha mãe não quis ir. Aí, chegando lá e tudo, a casa dele é assim normal. Aí eu conheci ele e a mulher dele, e fui vendo que ele não era uma pessoa assim como a gente pensava.

Nessa fala, a aluna M demonstra como ela percebe a questão trabalhada no texto “*Um porco vem morar aqui*”, no seu cotidiano. Ela ilustra fatos da narrativa com acontecimentos vividos, diz que tanto ela quanto a família pensavam que um vizinho era usuário de drogas só de vê-lo de vista, sem nunca terem conversado com ele. E, quando, realmente, o conheceram viram que estavam errados em seu pré-julgamento. Também é possível observar, nesse trecho, como a questão das drogas está presente no cotidiano desses alunos. Eles falam sobre o uso de drogas em seu meio como se fosse algo natural. Outro trecho abaixo corrobora essa maturidade:

V – Dona, eu conheço um cara que não usa, só trafica maconha! E ele tem de tudo, carro, moto, um monte de coisa...

Nessa fala, o aluno V deixa entrever sua visão sobre o tráfico de droga. Para ele, o traficante tem muitos bens materiais, os quais são objetos de desejo. Esse fato pode ser perigoso, pois, pode sugerir ao sujeito que esse meio de vida compensa.

Em muitos outros excertos de fala o tema “uso de drogas” é recorrente. É justamente essa reiteração temática que nos direcionou para as palavras geradoras “drogas”, “tráfico”, “cadeia”, como abaixo:

H – O outro dia dona, a minha prima, o rapaiz viu a policia e falou assim pra minha prima: segura aí um negócio pra mim né! Eu já volto, eu vou ali ver o que meu filho quer e já volto. Aí ela falou assim: ta bom né! E pegou o negocio dele, aí ela viu que ele tava fugindo da policia, aí quando a policia chegou tava com ela o negocio! E era Droga Dona!

M – E ela foi presa?

H – Ela foi pra cadeia, mas ela era de menor e foi solta!

(Gravação do dia 03/04, apêndice 4)

Outros temas foram levantados nas discussões dos textos, os quais resultam nas palavras geradoras, no universo vocabular dos alunos, da comunidade em que eles vivem. Assim como Brandão (2005, p.27) afirma, “[...] o vivido e o pensado que existem vivos na fala de todos, todo ele é importante: palavras, frases, ditos, provérbios, modos peculiares de dizer, de ver-sejar ou de

cantar o mundo e traduzir a vida”. Dessa forma, as palavras geradoras encontradas nesse momento da pesquisa remetem a pensamentos e a linguagem das pessoas que serão alfabetizadas.

Ainda para Brandão (2005), essas palavras são significativas para os alunos e servem de instrumentos de releitura coletiva da realidade social onde a língua existe, e existem os homens que a falam e as relações entre os homens.

O método freireano de alfabetização recomenda que o número de palavras geradoras seja de 16 à 23 palavras, porém, para esta pesquisa, foram selecionados 14 palavras geradoras, pois estas esgotam o repertório vocabular das palavras geradoras buscadas nesses quatro primeiros encontros.

As palavras geradoras selecionadas, que convivem com a fala comum entre os sujeitos, que são sentidas com “coisa do lugar onde os sujeitos vivem”, foram, no total, 14: Bagunça; Pescaria; Drogas; Cadeia; Amigo; Família; Pobreza; Dinheiro; Tráfico; Música; Escola; Vila; Celular; Fofoca. Essas 14 palavras codificam³ o modo de vida dos sujeitos desta pesquisa.

Embora essas palavras não atendam na íntegra ao critério sintático (não contém todos os fonemas da Língua, nem as dificuldades de pronúncia e escrita da Língua Portuguesa, como o uso de S, SS, Ç, CH, X, LH, etc.), foram selecionadas pelos critérios: de ocorrência, semântico, já que seus sentidos estão relacionados às questões explícitas da vida dos sujeitos e aos determinantes sociais das condições de vida, e pelo principal critério no método em questão, o pragmático (pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política, etc). São palavras carregadas da memória da vida de quem vive nesta comunidade na qual os alunos estão inseridos.

No que diz respeito ao critério de ocorrência, o encontram na quadro abaixo:

PALAVRA GERADORA	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS
<i>Bagunça</i>	6
<i>Pescaria</i>	2
<i>Drogas</i>	5
<i>Cadeia</i>	4
<i>Amigo</i>	8

³ Codificar, para Freire, é representar uma situação vivida pelos alfabetizando em seu trabalho diário e se relaciona com a palavra geradora. “Abrange certos aspectos do problema que se quer estudar e permite conhecer alguns momentos do contexto concreto” GADOTTI (2001, 148).

<i>Pobreza</i>	2
<i>Dinheiro</i>	2
<i>Música</i>	4
<i>Escola</i>	4
<i>Vila</i>	2
<i>Celular</i>	3
<i>Fofoca</i>	4
<i>Tráfico</i>	2
<i>Família⁴</i>	2

Quadro 1: Palavra geradora e sua ocorrência

Durante a análise das transcrições dos diálogos dos primeiros encontros, foi possível perceber que a atuação desta pesquisadora poderia ter sido mais dinâmica para possibilitar mais o diálogo entre os alunos, fazendo com que eles interagissem mais com os gêneros textuais trabalhados e com os outros alunos participantes do pesquisa. Porém, mesmo, a prática da pesquisadora sendo um pouco falha, foi possível observar que os alunos, a cada encontro conseguiram cada vez mais participar e interagir com a pesquisadora e com os demais alunos.

4.2 – Trabalho com as palavras geradoras: decodificação de situações vividas e alfabetização da palavra

Na sequência da pesquisa, para decodificar⁵ as palavras geradoras, foram elaboradas para cada uma, perguntas relacionadas ao conceito da palavra para trabalhar a alfabetização da consciência e motivar o diálogo e a reflexão. Essas questões, então, levam à vida dos sujeitos, aos determinantes sociais das condições de vida, com o intuito de decodificação do contexto no qual a palavra está inserida, levando sempre a responsabilidade de os alunos pensarem sobre como podem modificar essa realidade em que vivem.

Para realizar esse trabalho de alfabetização com os alunos foram elaboradas as fichas de cultura de cada palavra (que constam nos APÊNDICES), nas quais continham a figura que representa a palavra geradora, as palavras desdobradas em seus fonemas (sílabas), cada pedaço

⁴ A palavra *família* foi selecionada devido as ocorrências das palavras mãe, pai, irmão, irmã, tia, tio, prima, primo, avô e avó que apareceram muitas vezes e que demonstram a importância da família em suas vidas.

⁵ Decodificar é um dos momentos mais importantes do processo de alfabetização. Trata-se do exame das palavras geradoras porque extrai os elementos existenciais nelas contidos.

do nome da palavra geradora com a sua família silábica; família de cada sílaba da palavra geradora; e por fim a ficha de descoberta (ficha com as famílias silábicas).

No quadro abaixo contém todas as questões que serviram de roteiro para mediar o diálogo com/entre os alfabetizandos para provocar o debate nos encontros.

PALAVRA GERADORA	QUESTÕES ELABORADAS PARA DECODIFICAR AS PALAVRAS GERADORAS
<i>Amigo</i>	Qual o significado da palavra amigo? Quais características se atribuem a um amigo? Para ser amigo é necessário conhecer há muito tempo? Quem podemos considerar um amigo? Como devemos nos comportar para ser amigo de outra pessoa? O que precisamos fazer para manter nossos amigos? Aceitamos as diferenças de nossos amigos? Ou para ser amigo é necessário sermos iguais? Qual é a importância de se ter amigos?
<i>Bagunça</i>	O que é bagunça? De que forma ocorre a bagunça? Em quais lugares ocorre a bagunça? A bagunça nos ambientes que conhecemos é ruim? Por quê? Quais são as consequências da bagunça? (para a vida de uma pessoa/ para o trabalho/ para a sociedade). O que podemos fazer para que não ocorra mais a bagunça? (levar a necessidade de pensar em regras de convivência social). Quais regras de convivência social são infringidas com a bagunça? Quais as consequências de se desrespeitar as regras de convivência social?
<i>Cadeia</i>	O que é a cadeia? Para que serve a cadeia? Quem são as pessoas que vão para a cadeia? Que crimes elas cometem para irem para a cadeia? Qual a importância das cadeias em nossa sociedade? A cadeia cumpre seu papel de punir o indivíduo? A cadeia cumpre seu papel de reeducar o indivíduo? O que acontece, geralmente, com o indivíduo que saiu da cadeia? A vida dele continua a mesma? Como é visto, pela sociedade, o indivíduo que já foi preso? Qual é a relação que a instituição social escola tem com a cadeia?
<i>Drogas</i>	O que é Droga? Quais são os tipos de Drogas que existem? Quais são as drogas permitidas em nossa sociedade e quais não são? O que a droga causa na vida de quem a usa? O que a droga causa na vida da família de quem a usa? As drogas estão presentes em nosso cotidiano? Como? Quais as consequências do uso de drogas em nossa sociedade? Como é combatido o uso de drogas em nossa sociedade? É eficaz? O que poderia ser feito para que o uso de drogas fosse combatido eficazmente em nossa sociedade?
<i>Tráfico</i>	O que é tráfico? O que pode ser traficado? Como o tráfico está presente em nossa sociedade? Quais são as consequências do tráfico para nossa sociedade? Quem pratica o tráfico em nossa sociedade? Quem está por trás do tráfico? Por que tráfico é proibido? Como o tráfico pode influenciar nossa vida na comunidade? De que forma nós podemos contribuir para solucionar o problema do tráfico em nossa comunidade?
<i>Família</i>	O que é família? Como é formada uma família? Atualmente, existem outras formas de

	formação da família? Qual é o papel da família? A família vem cumprindo seu papel? Justifique. Quando a família deixa de cumprir seu papel, o que pode ocorrer? Qual é a importância da família na vida de uma pessoa? Qual é a importância da família na nossa sociedade?
<i>Pescaria</i>	O que significa a palavra pescaria? Pescaria pode ser também lazer? Qual a importância do sentido de lazer da palavra pescaria? Como é feita a Pescaria? Com quem vocês pescam? O que vocês fazem com o peixe que pegam na pescaria? São usados para consumo próprio e de sua família? É utilizado para o comércio? Qual época do ano vocês costumam pescar mais? A pescaria é liberada em qualquer época do ano? Por quê? O que ocorre se alguém pesca em época proibida e qual é a consequência desse ato para a natureza?
<i>Escola</i>	O que é escola? Qual é o papel da escola em nossa sociedade? De que forma ela exerce seu papel? Qual a importância da escola para a vida de vocês? Quem faz parte da escola? Qual é o papel de cada integrante da escola? (alunos, funcionários, direção, família, comunidade). Como vocês desenvolvem seu papel na escola? Quais são seus deveres e seus direitos na escola? De que forma a escola pode auxiliá-los para que consigam alcançar seus objetivos?
<i>Pobreza</i>	O que é pobreza? Quem são as pessoas que vivem na pobreza? Como vive uma pessoa considerada pobre? Como a pobreza é vista em nossa sociedade? Como as pessoas que vivem na pobreza são vistas pela nossa sociedade? Quais são as causas da pobreza? Quais são as consequências da pobreza? Como o governo tenta resolver o problema da pobreza em nosso país? Ele consegue? Por que? O que nós podemos fazer para resolver o problema da pobreza em nossa sociedade/comunidade?
<i>Dinheiro</i>	O que é dinheiro? O que ele proporciona? Qual a forma de adquiri-lo em nossa sociedade? Qual a importância do dinheiro em nossa sociedade? Em nossa sociedade, temos muito contato com dinheiro? Como o dinheiro pode determinar as classes sociais? Como o dinheiro está relacionado a aquisição de bens de consumo? Como o dinheiro pode influenciar as relações de preconceito e discriminação? Nós também temos preconceito com quem tem mais ou menos dinheiro em nossa comunidade? A que fatores atribuímos essa desigualdade econômica? Como podemos acabar com esse preconceito em relação a quem tem mais ou menos dinheiro em nossa comunidade? Quais os perigos que se corre quando se centra no ter e não no ser?
<i>Vila</i>	Qual é o significado da palavra vila? O que é vila para nossa comunidade? Como é a vida das pessoas que moram em vila? Quem representa a vila? Percebemos que existem algumas diferenças da vila para outros bairros? Quais? Como as pessoas que moram na vila podem se organizar pra reivindicar melhorias de infraestrutura? De que forma essas pessoas podem vir a participar nas decisões políticas que as afetam?
<i>Música</i>	O que é música? O que a música provoca em vocês? (sensações, desejos, emoções). Em quais momentos vocês costumam ouvir música? Quais estilos de música vocês costumam ouvir? Quais aspectos da vida de vocês esses estilos de músicas representam? Qual é a importância da música para vocês? É possível fazer a relação entre música, arte e cultura? De que forma a musica

	representa a cultura de um país? A música é uma arte só de entretenimento ou é usada como instrumento de denúncia social? De que forma ela funciona com essa função? Você conhece alguma que faz denúncia social ou política? Qual?
<i>Celular</i>	O que é celular? Para que serve o celular? Como usamos o celular? Para que usamos? O celular é uma boa ferramenta de comunicação? Por quê? Qual é a utilidade e a importância do celular em nossa sociedade? Como o celular é utilizado em nossa sociedade?
<i>Fofoca</i>	O que a fofoca provoca? O que faz a fofoca? Como a fofoca funciona? Quem são as pessoas que fazem fofoca? Como a fofoca pode prejudicar uma pessoa? Como a fofoca pode prejudicar nossa sociedade? O que podemos fazer para que a fofoca não ocorra com tanta frequência, como é vista hoje em nossa sociedade?

Quadro 2 – Palavras geradoras e questões para sua decodificação

Em cada encontro foi realizado o trabalho com uma palavra no qual, todas essas perguntas foram feitas e levaram a discussões de temas relacionados à vida dos alunos, seu cotidiano, problemas e solução para situações que os afligem.

Na discussão da palavra *amigo*, os alunos afirmaram que possuem muitos amigos, principalmente na escola. Porém, no decorrer da conversa atribuíram ao significado de *amigo*, características como “verdadeiro”, “companheiro”, quem “está sempre presente nos momentos bons e ruins da nossa vida”, “quem sempre está disposta a ajudar a gente”. A partir da discussão do conceito de amigo e sua caracterização, associado as varias determinações das condições de vida, os alfabetizandos tomaram a consciência de que, na verdade, são poucos os amigos que têm com essas características. A aluna M diz:

M – Se for ver dona, amigo, amigo mesmo, só nossos pais. Porque só eles gostam da gente e cuida da gente desse jeito aí! (Gravação do dia 05/08)

A fala com o sujeito M corrobora essa tomada de consciência quando ressalta o papel dos pais em sua criação e em sua trajetória de vida, não lhes ficando relegados apenas o cuidado básico, como higiene, quando criança e financeiro ao longo da vida.

Quanto à alfabetização da palavra *amigo*, durante o trabalho com a ficha de descoberta dessa palavra, os alfabetizandos formaram, das famílias silábicas, as palavras: ama, age, amo, goma, gema, gomo, ego, emo, imã e uma.

A frase formada pelos educandos junto com a pesquisadora foi: “É importante termos amigos! Quando temos amigos, temos alguém para contar os segredos e para ficar do nosso lado sempre que precisamos”

Já com a palavra *bagunça*, os alunos iniciaram o diálogo com uma ideia restrita de bagunça, relacionando-a apenas à sala de aula. Porém, com o decorrer do diálogo, relacionaram a palavra *bagunça* com a palavra “desordem”, a qual pode se manifestar tanto na escola, em casa com o material e seus objetos pessoais, quanto na sociedade, quando as pessoas não seguem as regras de convivência social, leis de diversas naturezas, costumes e normas gerais, resultando numa desordem social. Essa situação de tomada de consciência pode ser observada na fala do aluno L:

L – Sabe dona, lá na rua de casa tem um cara que vive bebendo né, aí quando ele bebe muito ele sempre acaba mexendo com os outros, roubando as coisas dos outros. Aí ele sempre acaba aranjando briga com os cara lá da rua. Aí vira uma confusão né, porque eles ficam discutindo, um xingando o outro, chamam a policia... vira uma bagunça. (Gravação dia 08/08)

Nessa fala, L2 elucida como a bagunça ultrapassa o espaço escolar e está presente no seu bairro. O aluno desenvolve, por meio do diálogo (círculo de cultura), um grau de consciência tal que indica qual a necessidade de se evitar esse tipo de desordem.

As palavras geradas a partir da família silábica da palavra *bagunça* foram poucas e os alunos demonstraram uma certa dificuldade para formar novas palavras. Provavelmente essa dificuldade consiste no fato de a palavra ser formada por três sílabas, das quais duas são complexas: a sílaba *gun* acrescida das outras de sua família constam *gen* e *gin*. e grupo de família silábica “*ça*” tem duas sílabas que não usam cedilha por não serem seguidas de e/i. assim, as palavras que conseguiram formar foram: beba, buço e bebê.

A frase criada pelos alfabetizando com a ajuda da pesquisadora foi: “A bagunça não é boa, nem para a escola, nem para nossa casa e também para nosso bairro”.

A palavra *cadeia* foi uma das mais polêmicas entre os alunos, pois, os fez relacionar com vários fatos de suas vidas. Foram várias ideias a que eles atribuíram o significado da palavra, mas a principal foi de lugar fechado onde a pessoa que cometeu algo errado vai para “aprender uma lição”. Os alunos atribuíram como principais crimes que levam o indivíduo à cadeia o tráfico e uso de drogas, roubo e agressão à mulher (no caso do homem), citando inclusive o nome da lei que protege a mulher (Lei Maria da Penha). O conhecimento dessa lei permite-nos inferir que o fato da agressão à mulher seja rotineiro no espaço onde vivem.

A conclusão a que os alunos chegaram desse diálogo é quando o indivíduo vai preso por ter cometido algum crime, a sociedade, em geral, fica mais segura, pois aquele indivíduo não

pode fazer nada dentro da cadeia. Essa ideia demonstra como a consciência a respeito desse tema ainda é restrito, pois não vão além e pensam que esses indivíduos podem continuar cometendo crimes mesmo dentro da cadeia. Também levantaram a questão do preconceito, pois, mesmo depois da pessoa sair da cadeia, segundo os alunos, ninguém mais confia nelas, dificultando-lhe a vida da pessoa com a família, amigos, sociedade, além de lhe impor empecilho para conseguir um emprego. Entenderam que esse tipo de preconceito só gera mais violência, pois, quando o indivíduo for vítima desse preconceito, acaba cometendo os mesmos crimes que antes ou até piores.

As palavras formadas pelos alfabetizandos a partir das famílias silábicas da palavra *cadeia* foram: doía, caco, coca, cuca, cuco, eu, oca, oco, doida, ai, daia (apelido da irmã da aluna H).

A frase criada pelos sujeitos com o auxílio da pesquisadora foi: “Quando uma pessoa vai presa é porque ela cometeu algum crime, fez alguma coisa de errado para outra pessoa. É importante que ela vá presa para não cometer o mesmo crime”.

Assim como a palavra *cadeia*, o diálogo sobre a palavra *drogas* foi muito significativo para os alunos. Associaram a palavra *droga* à dor, destruição, preocupação e sofrimento para as famílias e, principalmente, para as mães de quem é usuário de drogas.

Os alunos demonstraram também a presença das drogas em suas vidas cotidianas, como na porta da escola, perto de casa, na própria família. Além disso, deixaram claro que acreditam que o uso de drogas gera violência e desordem (bagunça) na sociedade/comunidade, pois as pessoas que usam drogas “*não sabem o que fazem*” (Sujeito L). Também deixaram evidente em suas falas que acreditam que o combate ao uso de drogas não é eficaz, pois a polícia, segundo eles, não prende a pessoa que usa droga para que ela possa se recuperar, e sim prende para castigá-la ou para matá-la, gerando, assim, mais violência.

Os alunos demonstraram também acreditar que não podem tomar uma atitude direta para resolver o problema do uso de drogas na sociedade além de apenas eles mesmo evitarem o uso. Isso demonstra o início de um processo de conscientização sobre o problemas.

Juntamente com a palavra *drogas* foi trabalhada a palavra *tráfico*, que teve o mesmo encaminhamento. Sobre o tráfico, os alunos afirmaram saber que têm muitas crianças entrando no mundo do tráfico de drogas e, como consequência, são presas sendo que, muitas vezes, vão para a

FEBEM⁶. Acreditam que a droga “comercializada” pelo tráfico é proibida porque faz mal para as pessoas, para sua saúde física e mental, pois quando a pessoa usa drogas sua personalidade muda e o usuário fica violento e prejudicando, além de si próprio, as pessoas que estão a sua volta, como a família, amigos e sociedade.

Os alunos deixaram claro que já estão acostumados com o tráfico e uso de drogas na comunidade onde vivem, pois estão presentes em todo lugar. Assim, cabe a eles, segundo os alunos, deixar que isto o influencie ou não. Sobre como podem contribuir para que o problema do tráfico seja resolvido, acreditam que denunciando quando percebem que ele está ocorrendo, ligando, por exemplo, para a polícia, seria o melhor que poderiam fazer.

Como a palavra *drogas*, possui poucas sílabas e essas são difíceis de formar outras palavras por meio de suas famílias silábicas, foram trabalhadas as famílias fonéticas dessa palavra junto com as famílias silábicas da palavra *tráfico*. Nessas duas palavras continham as sílabas *dro*, *gras* e *tra*, as quais apresentam um certo grau de dificuldade para os alunos, por sua constituição ser CCVS, e CCV⁷, respectivamente.

As palavras formadas a partir do trabalho com a ficha de descoberta das famílias silábicas dessas duas palavras foram: gás, face, faca, trafica, foca, treco, troca, truco, fica, foco, catraca, café, Cafu (nome de um jogador de futebol), trigos (trigo no plural), fogos, cidra, figas (parte da brincadeira “pega-pega”).

A frase que os alunos produziram, com a ajuda da pesquisadora, a respeito do trabalho com a palavra *tráfico* e *drogas* foi: “O uso de drogas só prejudica a vida das pessoas no nosso bairro. Quando uma pessoa usa droga, ela gera violência com as pessoas e destrói a própria família. No Brasil é proibido o uso de drogas, mas têm pessoas que mesmo assim traficam drogas para ganharem dinheiro nas custas do sofrimento das outras pessoas”.

Embora no método freireano não preveja a junção de famílias silábicas de duas ou mais palavras para formar outras palavras, pela quantidade de vocábulos formados pelos alfabetizandos, concluímos que essa junção foi positiva, para a alfabetização da palavra, tanto quanto o foi para alfabetização/leitura de mundo. Na decodificação da palavra *droga* também estava a palavra *tráfico*, *cadeia* e *família*, como vítima de todo esse processo, demonstrando o

⁶ A palavra FEBEM foi dita pelos alunos, referindo-se a atual Fundação Casa. Mesmo a mudança de nomenclatura tendo ocorrido a mais de seis anos, os alunos ainda continuam a chamando de FEBEM. O motivo a que atribuímos esse fato é o de reproduzirem o discurso de seus pais a respeito, por isso não perceberam ainda a mudança.

⁷ CCV = consoante + consoante + vogal

CCVS = consoante + consoante + vogal + consoante

grau de consciência dos alfabetizandos sobre tais problemas na medida em que os relacionam, colocando um como consequência do outro.

Sobre a palavra *família*, a ideia que os alfabetizandos têm é a de modelo de família patriarcal, constituído pelo pai e mãe biológicos e filhos, todos juntos como o ideal. Porém, no decorrer do diálogo acabaram relatando terem ciência de várias formas de família, e perceberam que essas formas de constituição familiar também são importantes, desde que cumpram seu papel de não só de criar a criança, mas também de educar, de passar valores para os constituintes da família, como respeitar o outro, ajudar o próximo e a não ter preconceito com quem não nos é igual física ou financeiramente.

Ainda sobre a constituição familiar, o aluno L relatou como foi constituída sua família:

L: Sabe Dona, quando eu morava em outra cidade né, meu pai e minha mãe se separaram. Aí meu pai casou com outra mulher e minha mãe casou com outro homem. Mas ai eles viviam voltando e terminando né. Só que aí nessa bagunça minha avó que acabou me criando e eu tenho minha mãe, meu pai, minha madrastra e meu padrasto. (Gravação dia 03/09)

As palavras formadas a partir das famílias silábicas da palavra *família* foram: fama, fofo, fofa, fome, falo, fala, fila, filé, mofo, mala, múmia, melo (sobrenome), mole, mola, mula, lama, leme, lema, lê, lima, limo, lua, amo, ama, ela, olá, olé, Omo (marca de detergente em pó), uma, fumo, oi, mãe, leu, lei, múmia, Eloá (nome da sobrinha do sujeito M), Emili (nome de uma colega de sala do sujeito M), feia, feio, lia.

A frase que os alunos formaram a partir do diálogo a respeito da palavra família foi: “A família é muito importante na vida de qualquer pessoa. Além de ser ela que cria a pessoa, ela também educa e ensina o que é certo ou errado de fazer durante a vida”.

Na decodificação da palavra *pescaria*, os alunos perceberam essa prática como um importante momento de lazer com a família e com os amigos, e também como uma forma de complementar ou adquirir uma renda financeira, como é o caso do sujeito H, em que sua família comercializa os peixes que conseguem nas pescarias. Os alunos também tomaram consciência da importância de a pesca estar regularizada e ser realizada na época certa do ano não só para que esse recurso nunca se esgote, como para que não haja um certo desajuste na natureza, uma vez que na época da Piracema (reprodução dos peixes), é importante que não haja a pesca para que essa produção ocorra de forma adequada.

No trabalho de alfabetização da palavra *pescaria* foram formadas as seguintes palavras a partir das sílabas das famílias fonéticas: pesca, cara, caro, cai, Caio (nome próprio), coroa, coro, cera, curica, Raí (nome de um jogador de futebol), rei, ripas, rica, rico, rio, rua, cura e carioca.

Os educandos formaram, a partir da palavra *pescaria*, com o auxílio da pesquisadora, a seguinte frase: “A pesca é um momento bom para passear com os amigos e com a família de fim de semana, mas também é uma forma importante para ganhar dinheiro vendendo os peixes.”

Durante o diálogo com a palavra *escola* foi possível perceber que os alunos a veem não apenas como instituição em que se adquire os conhecimentos acumulados pela sociedade ao longo dos anos, mas também como importante para redirecionar o futuro dos alunos que dela fazem parte. Enfatizaram como a escola é importante para ajudá-los a realizar o projeto de suas vidas e necessária para ascensão social. No excerto a seguir é possível perceber essa visão:

H – “Sabe dona, assim... se a pessoa não vem pra escola certinho e tudo, quando ela cresce ela não consegue um emprego bom assim que ganha bastante dinheiro. Agora quando ele estuda ele vai pra faculdade, tem um serviço bom de médico, veterinário assim né, e consegue ganhar bastante dinheiro” (Gravação dia 11/09)

A partir dos diálogos e debates, os alunos tomaram consciência da importância de cada sujeito da escola (alunos, professores, secretários, equipe de gestão, funcionário da limpeza, entre outros) e qual é o papel e a importância deles, alunos, na escola (de adquirirem conhecimento, interagir com os professores e colegas, a fim de utilizarem esse conhecimento para transformar sua realidade não só dentro mas também fora da escola). Também chegaram em consenso sobre o fato de que a escola, mesmo não sendo seu papel, acaba transmitindo valores ético-morais para alunos, assim como a família.

As palavras formadas a partir do trabalho da ficha de descoberta dessa palavra foram: escala, isca, cuco, cala, Luis, Lili (personagem de uma novela), cela, colo, cola, luas, e Laís.

A frase formada a partir da palavra *escola* foi: “Se quisermos ter um bom emprego quando crescermos e ser alguém na vida, temos que dar valor para a escola, porque sem ela não conseguimos nada na vida”.

A partir do debate a respeito da palavra *pobreza* os alunos demonstraram o quanto vêm quem vive na pobreza como sendo miseráveis, mendigos, alguém que não tem o que comer e nem onde dormir. Porém, no decorrer do diálogo vão tomando consciência e percebendo que a

pobreza é uma realidade bem próxima a eles. Alguns alunos chegaram a essa consciência quando afirmaram que, muitas vezes, suas famílias já passaram fome, ou passam até hoje, o que consideram um aspecto da pobreza. O excerto a seguir ilustra essa tomada de consciência:

H - *“Sabe, assim, minha mãe conta que quando ela era criança, o pai dela abandonou a mãe dela né, e eles eram em cinco filhos tudo pequeno. Aí minha vó tinha que trabalhar pra cuidar de tudo os meu tios e minha mãe, mas ela não tinha muito dinheiro né... então minha mãe fala que eles passava fome quando ela era criança”* (Gravação dia 16/09)

Quando questionados sobre como pode ser resolvido esse problema da pobreza na sociedade, responderam que, de uma forma mais particular, seria estudar para que possam seguir os estudos em um curso superior ou profissionalizante para que, assim, possam conseguir um emprego que lhes proporcione melhores condições de vida. Já de forma mais ampla, acreditam que podem resolver esse problema da sociedade ajudando quem está com necessidades e cobrar do governo para que tome uma atitude a respeito. Esse último procedimento denota a formação de uma consciência crítica, social e política que merece ser reforçada ao longo de sua escolaridade.

A partir da ficha de descoberta os alunos formaram as palavras: zebra, pipa, pobre, pé, Zezé (proprietária de um trailer de lanche do bairro) e Zé (nome do pai do sujeito M).

A frase criada pelos alfabetizando para essa palavra, com o auxílio da pesquisadora foi: “Para resolver o problema da pobreza temos que ajudar o próximo e cobrar na prefeitura para que ajudem as pessoas que são pobres”.

A ideia principal que permeou a decodificação sobre a palavra *dinheiro* foi a discriminação entre as classes em que ela resulta. Os alunos chegaram à consciência de que a pobreza, discutida anteriormente, é causada pela má distribuição do dinheiro entre as classes, que gera um certo preconceito/discriminação, já que, para eles, quem tem mais dinheiro considera inferior socialmente o sujeito de classe econômicas menos favorecida.

Outro assunto discutido foi a questão da valorização do dinheiro, cujo foco do diálogo foi a questão de pessoas darem muito valor ao ter ao invés do ser. Para os alunos, o dinheiro é importante para aquisição de bens, produtos e objetos de necessidade básica para qualquer um,

como casa, comida e roupa. Porém, tomaram consciência de que é errado as pessoas valorizarem mais o dinheiro do que a família e os amigos, por exemplo, reforçando a prática do ter ao invés do ser. É possível observar essa postura na fala do alfabetizando M, a seguir:

M: “Eu não acho importante dinheiro Dona, pra mim a família, meus irmão, minha mãe, meu pai são mais importantes... e o dinheiro, ele só faz as pessoas brigar e também as pessoas ficam tentando se aparecer por causa dele...” (Gravação dia 18/09)

As novas palavras geradas a partir da palavra *dinheiro* foram: dado, dedo, dida, roda, rodo, Dora (personagem de um desenho infantil), dura, duro, Didi e Dedé (ambos personagens de um programa de comédia da televisão).

A partir do trabalho com a palavra geradora *dinheiro* os alunos construíram a seguinte frase: “Hoje em dia as pessoas dão muito valor para o dinheiro e esquecem de cuidar de quem realmente gosta deles, como a família e amigos verdadeiros”.

A palavra geradora *vila* codifica o local que os sujeitos desta pesquisa moram, sua realidade imediata, isto é, vila é como é chamado um conjunto de bairros na periferia da cidade onde vivem. Debatendo a respeito dessa palavra, os alfabetizandos demonstraram acreditar que os sujeitos que moram na “vila” são marginalizados pelo governo (no caso o municipal), no que diz respeito à omissão em fazer melhorias nesses bairros, do tipo de saneamento básico, como energia (luz), esgoto, infraestrutura, entre outros, e pelo restante da população, que mora em bairros considerados superiores economicamente, ao pensarem que todos os moradores desses bairro são pessoas que não trabalham, são ladrões, usuários de drogas, e pensarem que os adolescentes desses bairro não terão um futuro diferente dos pais.

A visão do perfil que os alunos têm das pessoas que moram na vila é de pessoas trabalhadoras, que *“passam o dia todo fora de casa tentando ganhar o pão de cada dia”* (Educando V, Gravação do dia 20/09). Segundo eles, os lugares mais comuns em que essas pessoas trabalham são no campo, em fábricas, no comércio da cidade, e as mulheres, principalmente, como domésticas ou como costureiras.

Acreditam também que o que diferencia os bairros pertencentes à vila dos demais bairros da cidade é a presença das drogas no cotidiano, as casas menos “luxuosas”, e infraestrutura inferior, como pouca iluminação e péssimo asfaltamento. Além disso, percebem que esses fatores influenciam para reforçar o preconceito, o qual já havia sido discutido nas palavras *pobreza* e

dinheiro. Chegaram a um consenso a respeito de como poderiam conseguir a solução para os problemas encontrados diariamente na vila, como a presença das drogas nos bairros. Para eles, uma solução possível seria reunir um número considerável de moradores e cobrar dos políticos (vereadores e prefeitos) mais segurança para os bairros, além de melhorias na infraestrutura e projetos voltados para a educação e o lazer. Nessa solução apresentada está o cerne de uma consciência que aflora para lutar contra as estruturas sociais injustas.

A partir do trabalho realizado com a ficha de descoberta foi possível formar as palavras: vivo, vala, vale, vela, lava, leve, luva e Lilu (nome de um cachorro personagem do desenho infantil “Tintim”).

A frase que representa essa palavra e que foi formada pelos educando, com a ajuda da pesquisadora é: “As pessoas que moram na vila são trabalhadoras e do bem. Tem alguns problemas que fazem as pessoas de outros bairros não gostar de nós, mas deveriam conhecer a gente primeiro antes de nos jogar”.

Com a palavra geradora *música* tentou-se trabalhá-la relacionada à arte e cultura de um povo.

Durante o debate foi possível observar que os alunos acreditam que a música é uma forma de transmitir sensações, alegrias, tristezas e que os fazem lembrar de momentos, lugares e pessoas.

Os gêneros musicais que os alunos mais costumam ouvir são rap, funk e, com menos frequência, sertanejo universitário. No decorrer do trabalho realizado com as questões referentes a essa palavra foi perguntado aos alunos sobre de que forma essas músicas que costumam ouvir servem de instrumento de denúncia social. Como resultado perceberam que, dentre esses gêneros, o rap é o que mais atende a essa funcionalidade, uma vez que demonstra e faz críticas à vida em comunidades carentes, relatando os problemas como drogas, miséria, pobreza.

Para que os alunos percebessem como a música pode ter essa função social foi apresentado-lhes a música “Pivete”, de Chico Buarque. A intenção de apresentar-lhes essa música foi com a finalidade de que pudessem ter acesso também a outros gêneros musicais diferentes dos que fazem parte de seu cotidiano imediato. Quando tiveram acesso à música e a letra, os educandos estranharam muito, justamente porque pertence a um gênero musical muito divergente aos que os alfabetizandos estão habituados. Porém, quando atentaram-se à letra perceberam que, mesmo um pouco antiga, esta retrata uma situação bem comum na sociedade

atual: crianças de rua, que tentam ganhar a vida nos sinaleiros das cidades grandes. Assim como a música “Pivete” comentaram de outras, que eles têm mais conhecimento, que também retratam a vida na sociedade, suas crises e angustias, como é por exemplo as músicas do grupo de Rap *Racionais mc’s*.

As palavras geradas a partir das famílias fonéticas de *música* são: mesa, saci, saco, soco, musa, soma, seca, cama, como, caso, coco, casa, Sesi (nome de escola), macaco, suco, mímica e cuco.

O diálogo com a palavra geradora *música* resultou na frase: “Algumas músicas de rap também mostram como que é vida das pessoas, principalmente das pessoas que moram na periferia”.

Com a palavra *celular* foi debatido a respeito da utilidade do celular na atualidade. Segundo os diálogos acerca dessa palavra, o celular é utilizado, atualmente, como meio para acessar a internet, se distrair com jogos e tirar fotos, e pouco é usado para a função principal para a qual ele foi criado: a comunicação entre as pessoas independente de onde estiverem. Assim, os alunos tomaram consciência de que o celular perdeu sua função principal e conquistou outras acessórias que são próprias de outros aparelhos. Nesse diálogo, também perceberam que o celular, hoje, funciona como uma forma de *status*: quem tem o celular mais moderno e com mais “acessórios” sentem-se mais importantes. Desta forma, o celular é visto como um objeto de consumo não necessário.

Como as famílias silábicas da palavra *fofoca* possibilita a construção de poucas outras palavras, optou-se por trabalhar as fichas de descoberta das palavras *celular* e *fofoca* juntas, como é descrito a seguir.

Com a palavra *fofoca* foi debatido com os alunos a questão do respeito pelo próximo. Os alunos perceberam o quanto falar das pessoas, sendo verdade ou mentira, pode prejudicar não só a essa pessoa como a muitas outras. Perceberam também que evitar a fofoca é uma questão de respeitar o próximo com suas ideias, manias e ações.

Por meio do trabalho de alfabetização realizado com as famílias silábicas da palavra *celular* e *fofoca* (que foram trabalhadas no mesmo dia) foram: calar, calor, colar, cela, cola, cólica, e lar, faca, face, fica, fofa, falar, calar, fila, filé, café e foco.

A frase formada pelos educando com o auxílio da pesquisadora sobre as palavras geradoras *celular* e *fofoca* foi: “O celular é um objeto importante para as pessoas se falarem de

qualquer lugar, mas, hoje ele é usado para varias outras coisas que as pessoas se esquecem de usar ele para conversarem”.

O trabalho com as famílias fonéticas das palavras geradoras foi realizado logo em seguida do trabalho com as fichas de cultura.

Primeiramente foi mostrada aos alfabetizandos a palavra acompanhada da figura que a representava, onde a pesquisadora a lia e acompanhava com dedo, na tentativa de os alunos relacionarem o som à grafia. Depois, foi apresentado aos alunos somente as palavras, sem a figura da ficha de cultura, e novamente, a pesquisadora a lia e chamava a atenção para a forma que a palavra era escrita. Após essa etapa, foi apresentada a palavra desdobrada em suas sílabas, sempre com a pesquisadora lendo, chamando-lhes a atenção para a construção fonética de cada palavra, ou seja, para cada parte da palavra. Cada pedaço do nome da palavra geradora tem a sua família silábica, a qual foi apresentada na sequência. Cada família de cada sílaba da palavra geradora foi apresentada a seguir, isoladamente. E, por fim, foi apresentada a ficha de descoberta, ou a ficha com as famílias silábicas de cada palavra, as quais a pesquisadora lia e convidava os alunos para tentarem ler também as sílabas na horizontal, na vertical, em diagonal, saltados ao acaso, até perceberem que podiam criar novas palavras a partir da que estávamos trabalhando. As sequências de fichas de cada palavra encontram-se nos Apêndices.

No início do trabalho de alfabetização com as palavras os alunos sentiam-se um pouco tímidos para formar novas palavras, principalmente a aluna M, que era a que menos conhecimento tinha da escrita. Aos poucos, começaram a tomar coragem e criar palavras novas, as quais eram anotadas no caderno de campo. Algumas vezes, conseguiam pensar em palavras formadas por sílabas presentes na palavra em que estávamos trabalhando no momento, e, outras vezes, com silabas que já havíamos trabalhado ou que já tinham conhecimento.

As palavras geradas também eram retomadas no final de cada encontro presentes em alguma frase para que os alunos percebessem como poderiam utilizá-la em frases diferentes. Essas frases, inicialmente, eram criadas pela pesquisadora com a ajuda dos alunos. Aos poucos os alunos foram, cada vez mais, formando eles mesmos, as frases.

4.3 – Síntese do trabalho de decodificação

Analisando o trabalho de decodificação realizado a partir das palavras geradoras com os educandos é possível constar que todas as palavras geradoras não só abrangem certos aspectos do

problema que se quer estudar, como permitem conhecer alguns momentos do contexto concreto dos alfabetizandos.

Cada trabalho de decodificação das palavras geradoras nos revelam como cada palavra está relacionada à outra. Essa relação é possível observar nas decodificações quando os educandos as relacionam entre si durante os debates, demonstrando que elas realmente apresentam a situação que eles vivenciam.

O debate gerado a partir da palavra *cadeia* resulta em discussões a respeito das palavras *drogas*, *tráfico*, *bagunça* e *família*. As primeiras palavras estão associadas à palavra *cadeia* ou como causa ou como resultado dessa palavra. Já a última palavra, *família*, foi relacionada no debate como sendo vítima dessa situação problemática que a cadeia gera.

A palavra *pobreza* é relacionada pelos educandos durante o trabalho de decodificação com as palavras *escola* e *dinheiro*. A palavra *dinheiro* é relacionada à palavra *pobreza* como fator determinante da pobreza. Já a palavra *escola* é apontada pelos alunos como sendo uma solução para o fim da pobreza, sendo que, através dela, o indivíduo pode conseguir a ascensão social.

A palavra *pescaria* é relacionada às palavras *pobreza* e *dinheiro* nos debates a cerca dessa palavra. Essas palavras são relacionadas à palavra *pescaria* quando percebem a pescaria como uma importante forma de aquisição de renda.

A palavra *escola* foi relacionada a todas as outras palavras, ficando evidente como a escola representa de forma muito marcante a vida dos alfabetizandos.

Durante a decodificação da palavra *vila*, os educandos a associaram às palavras *dinheiro* e *drogas*, enfatizando as diferenças presentes entre os bairros pertencentes à vila e os demais bairros da cidade. Essa diferença gera um certo preconceito em relação aos demais bairros e uma forma de descaso por parte do governo municipal para com esses bairros pertencentes a vila.

Já a palavra *música* é associada às palavras *drogas* e *pobreza*. Essas palavras são relacionadas pelos educando à palavra *música* ao se conscientizarem de que a música pode servir de instrumento de denúncia social. Perceberam que o gênero musical rap, o qual gostam muito de ouvir, é o gênero que mais representa suas vidas e as relações deles com o mundo a sua volta. Assim, essas palavras relacionadas por eles à palavra *música* são as que mais são representadas nas músicas que costumam ouvir.

Sendo assim, conclui-se que o trabalho de decodificação a partir das palavras geradoras resulta no processo de tomada de consciência, o qual é o terceiro e mais importante critério de seleção das palavras geradoras para Paulo Freire: o pragmático.

É essa conscientização que motivará os analfabetizando a realizarem as transformações sociais mais imediatas e as que mexem com estruturas mais institucionalizadas.

4.4 – Análise da produção de texto final

Como uma forma de avaliação do aprendizado dos alunos foi proposto pela pesquisadora a elaboração do gênero textual carta pessoal. A escolha por esse gênero se deve ao fato de a escola em que foi realizada a pesquisa participar do projeto “de carta em carta”, que consiste em os alunos participantes se corresponderem com alunos de outras escolas, com o objetivo central, nas aulas de Língua Portuguesa, de se trabalhar a escrita como prática social. Como os alunos sujeitos desta pesquisa participam desse projeto eles já possuem um certo conhecimento sobre o gênero textual carta pessoal, facilitando, assim, as discussões acerca do gênero textual solicitado e a aceitação pelos alunos de produzirem um gênero escrito.

Para a análise do gênero textual carta pessoal foram formadas quatro categorias de análise, as quais são: conhecimento sobre o gênero carta pessoal; textualidade; gramática; e grafia.

Na primeira categoria “conhecimento sobre o gênero carta pessoal” foram analisados a fidedignidade ao tema, estilo e à construção composicional do gênero carta pessoal.

Já na segunda categoria “textualidade” foram observados os fatores textuais: a coesão (referencial e sequencial), e a coerência.

A terceira categoria de análise do gênero, “gramática”, é constituída pelos seguintes itens: concordância verbal e nominal; pontuação; paragrafação; acentuação; e o uso de maiúscula.

A quarta e última categoria de análise é a “grafia”, composta por: relação fonema-grafema (o qual inclui a escrita feita com base na reprodução literal da fala); forma das letras; juntura vocabular ou hipossegmentação; e omissão ou acréscimo de letras.

Os gêneros produzidos pelos alunos constam nos anexos e forma transcritos a seguir, codificados em texto 1, texto 2, e texto 3.

Texto 1 - gênero produzido pelo sujeito H:

1 Bariri, 12 de outubro de 2013

- 2 *Ola lincon tudo bem com você? Espero que sim.*
- 3 *Sua amizade pra mim e muito importante gosto muito de você como meu amigo.*
- 4 *Foi muito bom fazer o projeto com você e ter voce como meu amigo e projeto serve*
- 5 *de alguma coisa pra você?*
- 6 *Espero que sim.*
- 7 *adeus meu amigo*
- 8 *ass: h*

Texto 2 - gênero produzido pelo sujeito M:

- 1 *Bariri, 08 de outubro de 2013*
- 2 *Oi Helen*
- 3 *tudobein com Você esta no progeto coma dona andrile o progeto a facudade com d*
- 4 *dona comigo e com o Lincom e a doma*
- 5 *bom o que eu gostei foi da familia cadeia drogo bagunsa e a escola e falão nos sobri*
- 6 *as silabas e formanos palavras e falar sobri as palavras.*
- 7 *Obom tchal para Você*
- 8 *M. C. da S.*

Texto 3 - gênero produzido pelo sujeito L:

- 1 *bariri, 8 de outubro de 2013*
- 2 *OI, Manuela?*
- 3 *IAI, manu tatudo bem com você lembra o dia da festa do Halloween foi muito legal né*
- 4 *etanbem você é eu fizemos gincana. Você gostou da festa.*
- 5 *Atenciosamente*
- 6 *Seu melhor amigo*
- 7 *L*

4.4.1 – Conhecimento sobre o Gênero Carta Pessoal

Nessa primeira categoria de análise do gênero produzido pelos alunos foram observados nas produções três fatores: a adequação ao tema (conteúdo temático), a construção composicional e o estilo de gênero, como as escolhas lexicais, frascologicas (sequências tipológicas).

A carta pessoal é um gênero que se caracteriza por um conteúdo temático de eventos particulares da vida do enunciador, como acontecimentos, sentimentos, emoções, que percebe o destinatário comprometido afetivamente nessa situação de comunicação. Dada essa proximidade, o estilo desse gênero é informal, espontâneo, que deixa transparecer marcas da oralidade, com um predomínio de sequencias tipológicas descritivas, expositivas, e, às vezes, narrativas. Quanto a construção composicional, é um gênero que se constitui das seguintes propriedades: data, saudação, conteúdo a ser comunicado, despedida e assinatura.

Primeiramente, foi solicitado aos alunos que produzissem o gênero carta pessoal com o tema relacionado à pesquisa realizada com eles. O sujeito L hesitou em fazer esse gênero com esse tema, e pediu se não poderia trabalhar, na carta como tema a festa de halloween realizada na escola, a qual os sujeitos participaram. Do ponto de vista do conteúdo temático, o pedido do sujeito L2 procede, pois são fatos experimentados por um interlocutor. Porém, como o tema foi decidido previamente e deveria estar relacionado a essa pesquisa, o tema halloween não será aqui considerado como adequado ao gênero.

Assim, analisando as três produções de gênero dos alunos, observamos que o sujeito M atendeu a proposta do tema, uma vez que traz para a carta características do projeto realizado com eles, e também fala sobre o que ele, sujeito M (texto 2), mais gostou nesse projeto. O aluno L (texto 3) também atendeu a proposta de tema, mesmo faltando elementos à sua produção que a caracterize como carta (como será discutido posteriormente). Já o alfabetizando H (texto 1) não atendeu totalmente ao tema proposto, pois o objetivo era o aluno falar na carta sobre o projeto no qual estava participando, porém, o sujeito falou sobre a amizade dele com o remetente da carta como tema principal, e falou sobre o projeto somente no final de sua carta.

Em relação à construção composicional todas as produções atenderam as estruturas necessárias para que o gênero seja considerado carta pessoal. Todas as produções feitas atenderam a esse elemento do gênero carta: possuem data, vocativo, saudação, informações a serem comunicadas, despedida e assinatura. Os alunos assim procederam: utilizaram o local e a data em que foram escritas as cartas, fizeram uso do vocativo (a quem se dirige a carta), no corpo do texto apresentaram o conteúdo a ser comunicado e solicitado (com exceção do sujeito L, como discutido acima), despediram-se e assinaram a carta.

No gênero produzido pelo educando L (texto 3), o aluno não trabalhou o corpo do texto adequadamente, pois utilizou poucas informações e elemento do gênero carta pessoal. Pelo fato de a taxa de contribuição informativa ser baixa, o texto desse sujeito está mais próximo do gênero bilhete que de uma carta pessoal.

No que se refere ao estilo, é perceptível a presença da oralidade nas sequências tipológicas (tipos de textos), as quais foram analisadas nas produções dos educandos, para identificar qual a sequência tipológica predominante e assim, verificar se nesse elemento definidor de gênero (estilo) também se os alunos atenderam. Segundo Marcusschi (2005, p.21), as sequências tipológicas ou tipos textuais servem para

[...] designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

Para o autor (2005), as sequências tipológicas predominantes no gênero carta pessoal são as descritivas e expositivas. Assim foram analisadas nas produções dos alunos a presença ou não dessas duas categorias de tipos textuais e se são esse tipos que nelas predominam.

No gênero produzido pelo sujeito M (texto 2), é possível perceber a presença das seguintes sequências tipológicas:

- Descrição: Bariri, 08 de outubro de 2013 (L1);
- Injunção: Oi Helen (L2); Obom tchal para você (L7);
- Exposição: esta no projeto coma dona andrile o projeto a faculdade com d dona comigo e com o Lincom e a doma (L3-4); bom o que eu gostei foi da familia cadeia drogo bagunsa e a escola e falão nos sobri as silabas e formanos palavras e falar sobri as palavras (L5-6).

Analisando o gênero produzido pelo sujeito L (texto 3), podemos observar os seguintes tipos textuais presentes:

- Descrição: bariri, 8 de outubro de 2013 (L1); Seu melhor amigo L (L6-7);
- Injunção: OI, Manuela? (L2); IAI, manu tatudo bem com você (L3); Você gostou da festa. (L4); lembra o dia da festa do Haloween (L3); né (L4); Atenciosamente (L5).
- Narração: etanbem você é eu fizemos gincana (L4);
- Exposição: foi muito legal (L3)

O terceiro e ultimo gênero produzido foi o do sujeito H (texto 1). A seguir, analisamos as sequencias tipológicas presentes no texto:

- Descrição: Bariri, 12 de outubro de 2013 (L1);
- Injunção: Ola lincon tudo bem com você? (L2); projeto serve de alguma coisa pra você? (L4-5); adeus meu amigo (L7);
- Exposição: Sua amizade pra mim e muito importante gosto muito de você como meu amigo. Foi muito bom fazer o projeto com você e ter voce como meu amigo (l3-4); ass: H (L8).

Segmentando as sequências tipológicas de base das produções escritas dos alfabetizandos, notamos que todos eles, utilizaram predominantemente a descrição e a exposição, exatamente as duas que caracterizam o gênero carta pessoal. Em nenhuma produção apareceu a sequência argumentativa.

O curioso é que somente no texto do sujeito L (texto 3), aparece a sequência narrativa, que é pouco usada nesse gênero. Ainda assim, não foi construída com todos os seus elementos estruturais. Não se sabe se os alfabetizandos ainda não se apropriaram da estrutura de base dessa sequência (apresentação de uma situação inicial – meio, que muda essa situação, e situação final), ou se para construí-la demandaria um desdobramento maior de informações e isso, conseqüentemente, demandaria um esforço maior para escrever, um uso maior de elementos linguísticos, e etc.

Das três produções a que se encontra mais prejudicada é a do texto 3, que fere dois dos três elementos definidores do gênero: conteúdo temático e estilo. Esse fato permite-nos inferir que o conhecimento de mundo (contribuição informativa) e o conhecimento da língua são ainda os conhecimentos que mais oferece aos alunos resistência para produzir textos escritos com domínio das capacidades de linguagem exigidas para tais.

A construção composicional (3º elemento definidor do gênero), por dizer respeito à contribuição das informações e ser mais visual, todos os alunos atenderam a essa exigência.

4.4.2 – Textualidade

Para analisar a textualidade nos gêneros produzidos pelos alunos foram observados dois fatores: a coesão (referencial e sequencial) e a coerência, por esses fatores serem fundamentais para conferir textualidade ao texto, já que a falta de um deles compromete a estruturação de um texto bem formado.

No fator coesão, a partir da superfície textual, foram considerados os mecanismos de coesão referencial, sobretudo os elementos de repetição lexical, e coesão sequencial, principalmente o uso de conectivos aditivos.

Já no que diz respeito à coerência, verificamos a unidade de sentido entre os fatores que vão sendo introduzidos no texto, e estes como um todo. Para analisar a coerência dos textos produzidos pelos sujeitos, foram utilizadas as quatro metarregras de coerência (repetição, progressão, não-contradição e da relação).

Em relação à coesão, foi possível observar que:

Analisando a produção do sujeito H (texto1), foi possível analisar a presença dos seguintes mecanismos de coesão referencial: repetição lexical em *você* (L2, L3, L4, L5) e projeto (L4), e elipse em *sua* (L3) fazendo remissão à palavra *você*. Com relação à essa retomada lexical, notamos que o seu referente hamônimo não foi introduzido pelo recurso da identificação. A retomada por definitivação ocorreu mesmo sem essa introdução referencial à coesão sequencial, o educando fez uso de também apenas do conectivo *e* (L4). Notamos então, que essa produção textual é fraca em relação à coesão referencial e sequencial.

A produção textual do sujeito M (texto2) é fraca no quesito da coesão. No que diz respeito à coesão referencial, para retomar os elementos do texto, usa apenas dois mecanismos: o da repetição lexical (projeto, L3) e o da elipse (dona, L4) emitindo assim o vocábulo Andriele. Com relação à coesão sequencial, o sujeito M utiliza apenas um mecanismo coesivo: o conectivo *e* (L4-5-6), para adicionar novas informações, demonstrando, assim, que o aluno desconhece o recurso coesivo mais simples, que é a retomada por pronominalização (uso dos pronomes pessoais, sobretudo, para fazer remissão aos referentes textuais).

Já a produção do aluno L (texto 3), no quesito de coesão referencial também faz uso apenas da repetição lexical (festa L3-4), e da elipse (lembra L3; você L4). Em relação à coesão sequencial, o educando fez uso do conectivo *e* (L4) também. Assim, a produção desse aluno demonstrou as mesmas características da produção do aluno anterior, fraca no que diz respeito a coesão.

De um modo geral, os textos 1, 2 e 3 não fizeram uso da coesão sequencial cuja função é de fazer o texto, em sua superfície, progredir semanticamente, uma vez que a taxa de informações nelas utilizadas é muito baixa.

Em relação a coerência, foram analisadas as produções textuais dos alunos no que diz respeito às metarregras de repetição (um texto *coerente* deve retomar elementos anteriormente mencionados para garantir a sua continuidade temática), progressão (em um texto *coerente sempre* há acréscimo de informações), não-contradição (em um texto *coerente*, o que se diz depois não pode contradizer o que se disse antes), e da relação (em um texto *coerente*, seu conteúdo deve estar adequado a um estado de coisas no mundo *real* ou em mundos *possíveis*).

O fator coerência será analisado de um modo geral nos três textos, pois temos como base a análise dos dois tipos de coesão (referencial e sequencial) que nos permite analisar a coerência dos três textos de modo global.

- **Metarregra da repetição:** como essa metarregra é assegurada por recursos de coesão referencial como pronominalização, referências contextuais e substituições lexicais, recuperações pressuposicionais e retomadas de inferência, percebe-se que os alfabetizando fizeram uso de alguns desses recursos como as retomadas, as repetições lexicais de uma certa forma, essa metarregra foi atendida nos três textos, retomando ora o referente, ora um substantivo de uma sequencia para outra, o que confere ao texto uma certa continuidade temática. É notório, entretanto, que os alfabetizandos precisam dominar os outros recursos que não foram utilizados, condição necessária, embora não suficiente, para que uma sequencia linguística seja coerente.
- **Metarregra de progressão:** essa metarregra foi a mais prejudicada, pois a contribuição semântica foi baixíssima, o que fez com que o texto tenha tido uma extensão curta e ainda, nessa extensão, observamos uma flagrante circularidade motivada pela desproporção entre a taxa de contribuição informática e a taxa de repetição.
- **Metarregra da não-contradição:** essa metarregra foi atendida satisfatoriamente uma vez que nenhum elemento semântico ofereceu contradição em nenhum conteúdo posto ou pressuposto no texto, por uma ocorrência anterior. Todos os enunciados de todos os três textos trabalham com a noção de verdade, todos são enunciados verdadeiros e nenhum contradiz o outro.
- **Metarregra da relação:** essa metarregra também foi atendida, pois os fatos denotados. Os três textos fazem relação ao mundo ordinário e pragmático e estão congruentes entre si.

4.4.3 – Gramática

Nesta terceira categoria de análise das produções escritas, “gramática”, são foco os seguintes itens: pontuação, paragrafação, acentuação e uso de maiúsculas.

Analizamos o texto do sujeito H (texto 1):

- Uso de maiúscula para nomes próprios: lincon (l 2).

- Pontuação: o texto analisado apresenta problemas com pontuação também. O sujeito soube empregar o uso do ponto de interrogação, porém, não utilizou outras pontuações como a vírgula e o ponto final.
- Acentuação: *Ola* (l2), *voce* (l4).
- Paragrafação: os parágrafos foram utilizados de forma adequada nessa produção textual.

A produção textual do sujeito M (texto2) apresenta os seguintes problemas de gramática:

- Uso de maiúsculas para nomes próprios: andrile (l 3).
- Pontuação: o texto só contém uma pontuação; o ponto final na linha 6.
- Acentuação: falta de acento nas palavras familia (l 5), silabas (l 6).
- Paragrafação: O texto apresenta parágrafos, porém inadequados.
- Concordância verbal: uso de 3ª pessoa no singular em vez de 1ª pessoa no singular: esta no progeto (l 3)

No texto do aluno L (texto 3) é possível observar os seguintes problemas de gramática:

- Uso de maiúscula para nomes próprios: manuela (l 2).
- Pontuação: o texto apresenta pouca pontuação, e a que foi feita, em sua maioria aparece incorretamente. Por exemplo na frase "*OI, manuela?*" (l 2), o aluno acrescenta um ponto de interrogação depois do vocativo, em cujo lugar que é incorreto usá-lo, enquanto, que na frase "*tatudo bem com você*" (l 3); "*lembra o dia da festa do haloween*" (l 3) e "*Você gostou da festa.*" (l 4), onde era necessário o ponto de interrogação, pois ele fez perguntas ao seu remetente, ora não acentua, como no caso das primeiras frases, ou acentua apenas com um ponto final, como na terceira frase.
- Acentuação: em relação à acentuação, tem apenas uma palavra no texto que está acentuada de modo equivocada, que é o "é" (l 4), em cuja forma linguística, na verdade, não deveria receber acentuação nenhuma, pois trata-se do conectivo aditivo e não do verbo de ligação conjugado na terceira pessoa do singular (é).
- Paragrafação: o texto também se demonstra fraco em relação ao uso de parágrafos, pois a parte do corpo da carta possui apenas um paragrafo.

Todas as produções textuais analisadas (texto 1, texto 2 e texto 3), apresentam muitos problemas de gramática, que refletem desconhecimento básico de se produzir textos escritos,

como os quesitos analisados. Assim faz-se necessário que os sujeitos que os produziram tivessem acesso novamente a eles para corrigi-los. Chegamos a um momento crucial do ensino que nos direciona para elaboração de uma sequência didática com o objetivo de suprir essas deficiências que seus textos apresentam. O uso dessa procedimento didático (sequência didática) é a intervenção pedagógica a ser realizada como continuidade desta pesquisa, até que os sujeitos dominem o gênero estudado e todas as capacidades de linguagem para produzi-lo, de modo que todas as dificuldades encontradas pelos alunos na validação da tarefa proposta (produzir gênero textual carta pessoal) sejam eliminadas e os alunos se apropriem progressivamente dessas capacidades linguístico-discursivas.

4.4.4 – Grafia

As produções textuais dos sujeitos M, L e H, apresentam diversos erros de escrita que comumente são cometidos no processo de alfabetização. Se considerarmos o ano escolar desses sujeitos (6º ano do Ensino Fundamental II), estes não poderiam ser cometidos. Esses erros são apresentados a seguir, por produção escrita:

A análise da produção textual do sujeito H (texto 1) apresenta alguns erros de grafia.

- Relação fonema-grafema: pra (l3), porém, em se tratando de um gênero com estilo informal, é aceitável a forma pra em vez de para.
- Formas das letras/hipercorreção: emportante (l3).
- Outros problemas: nessa produção textual o sujeito H não “cortou” a letra T. Em suas onze ocorrências, a letra T foi cortada apenas duas vezes (linha 5 do anexo, já que o texto digitado não é possível fazer essa constatação).

A produção textual do sujeito M (texto 2) apresenta muitos problemas de grafia, de diversas naturezas, tais como:

- Relação fonema-grafema: tudobein (l 3), progeto (l 3, duas ocorrências), facudade (l 3). Lincom (l 4), bagunsa (l 5), falão nos (l 5), sobri (l 5 e 6), tchal (l 7).
- Forma das letras: formanos (l 6), d (l 3), doma (l 4).
- Juntura vocabular ou hipossegmentação: tudobein (l 3), coma (l 3), Obom (l 7).
- Omissão ou acréscimo de letras: Andrile (l 3).
- Outros problemas: drogo (l 5).

Não muito diferente, a produção textual do sujeito L (texto 3), também apresenta diversos erros de grafia, como:

- Relação fonema-grafema: IAI (13), tatudo (13).
- Formas das letras: lenbra (13), etanbem (14).
- Juntura vocabular ou hipossegmentação: IAI (13), tatudo (13), etanbem (14).
- Omissão ou acréscimo de letras: tatudo (13).

O resultado da análise das produções textuais dos alfabetizandos demonstra que ainda é necessário que ocorra uma intervenção pedagógica para sanar os problemas identificados, das diversas naturezas.

De modo geral, consideramos que os sujeitos a partir da pesquisa realizada, chegaram a ser alfabetizados, porém, agora, eles necessitam de alcançar o nível máximo da alfabetização, mecânica, que seria a alfabetização ortográfica, momento da aprendizagem em que o educando percebe os nuances ou características próprias da escrita da Língua Portuguesa.

Os sujeitos também necessitam desenvolver a capacidade de progredir semanticamente os textos que produzem, a qual tem a contribuição da leitura, prática que amplia os horizontes de expectativa do produtor de texto, oferecendo-lhe conhecimento de mundo por meio do qual tem condições de ampliar a taxa de contribuição de informação para fazer com que o texto se desdobre informacionalmente, isto é, progrida semanticamente.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas reflexões teóricas e nos dados apresentados neste trabalho é possível apontar algumas considerações tendo em vista os objetivos propostos no início deste trabalho.

Com o desenvolvimento da pesquisa, percebemos cada vez mais a necessidade da leitura e da escrita na vida de qualquer indivíduo, em suas práticas na sociedade. Na escola, essa importância se mostra de igual valor para as crianças e adolescentes, uma vez que fazem uso da leitura e da escrita para se apropriarem dos conhecimentos transmitidos pelas diversas disciplinas, como Matemática, História, Geografia, Ciências e Língua Portuguesa.

Em resposta às perguntas norteadoras desta pesquisa configurou-se possível alfabetizar e letrar adolescentes com o método Paulo Freire de Alfabetização. Esse método mostra-se eficaz uma vez que atende às necessidades dos educandos, não só capacitando-os a ler e a escrever, mas também conscientizando-os sobre o mundo a sua volta, passando a perceber e a pensar sobre esse mundo, cada vez mais, de forma crítica para que possam atuar sobre ele, tentando transformá-lo.

Remetendo-nos aos objetivos específicos estabelecidos para esta pesquisa, é possível concluir que o Método de Alfabetização Freireano, adaptado para a necessidade do grupo de sujeitos foi apropriado para desenvolver nos adolescentes a habilidade técnica de codificar e decodificar o sistema de escrita alfabético. Mas, além disso, como é objetivo do próprio método, desenvolveu a consciência crítica dos participantes da pesquisa, conforme foi observado nos diálogos desenvolvidos quando da decodificação das palavras geradoras.

No trabalho de decodificação realizado a partir das palavras geradoras foi possível observar a relação que os educandos fazem das palavras entre si, demonstrando que elas realmente apresentam as situações por eles vividas. Essa relação aponta para a conscientização que essa pesquisa desenvolveu. Essa conscientização é a que motiva os educando a transformarem a realidade e a sociedade em que vivem. A decodificação das palavras geradoras que geraram a conscientização atende ao critério mais importante do método de alfabetização freireano, o pragmático, o qual atende ao peso crítico das palavras geradoras.

Por meio do Método Freireano também foi possível, nesta pesquisa, desenvolver em seus sujeitos a habilidade de fazer uso social da língua escrita no seu cotidiano, bem como da leitura. Como avaliação final da pesquisa, foi solicitado aos alfabetizados que produzissem o gênero carta pessoal, o qual foi realizado. Com essa produção textual dos alunos é possível afirmar que os objetivos dessa pesquisa foram atingidos satisfatoriamente. Porém, é importante ressaltar que

o trabalho realizado com esses alunos não cesse por aqui, pois, ainda é necessário desenvolver um trabalho com eles a respeito de outros conteúdos da Língua Portuguesa, como por exemplo, fatores relacionados à ortografia, à coesão e coerência, às condições de produção do gênero, em cujas capacidades os alunos tiveram baixo rendimento.

Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de os trabalhos desenvolvidos nesta pesquisa serem ampliados para outras escolas da cidade, para nas quais encontra-se essa realidade de haver alunos que não tenham se apropriado ainda do sistema alfabético da língua, e que se encontra matriculado nos níveis de ensino superiores ao do Ensino Fundamental I, a fim de superar o analfabetismo entre os adolescentes na comunidade da escola campo de pesquisa e da cidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: Em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CANAL, M. F. **De carta em carta**. São Paulo: Dedo de Prosa, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2005a.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Centauro, 2005b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.; DONALDO, M. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FRIES, C. **Um porco vem morar aqui**. São Paulo: Brinque-Book, 2000.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2001.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2011.

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

LOBATO, M. **Fábulas**. São Paulo: Globo, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. (org.) **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p. 19-36.

MASSINI-CAGLIARI, G. **O texto na alfabetização: coesão e coerência**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

MATENCIO, M. L. M. Analfabetismo na Mídia: Conceitos e imagens sobre o letramento. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p 239-266.

MOLLICA, M. C.; LEAL, M.; LOUREIRO, F. A educação de jovens e adultos. In: MOLLICA, M.C. (Org.). **Linguagem para formação em letras, educação e fonoaudiologia**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 213-220.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Trad. Michel Thiollent. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2004.

RATTO, I. Ação política: fator de construção do letramento do analfabeto adulto. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 267-290.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2005.

TFOUNI, L. V. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada**. São Paulo: Cortez, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

APÊNDICE 1

Termo Livre Esclarecido

Título do Projeto: Alfabetização de Jovens no 6º ao 9º ano na Perspectiva Freireana: uma Intervenção Educativa para possibilitar a Vida na Escola e no Mundo

Pesquisadores responsáveis:

Andriele Samara Paleari de Souza
Rua Carlos Barbieri, nº 3 - Armando Galízia
Bariri – SP - 17250-000 / FONE: (14) 3662-0960

Profª Drª Rosa Maria Manzoni

Departamento de Educação – UNESP – Bauru-SP

Local em que será desenvolvida a pesquisa: Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Joseane Bianco / UNESP – FC – Departamento de Educação.

Síntese do projeto

O projeto tem por objetivo alfabetizar e letrar adolescentes matriculados nos anos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), de uma escola municipal, por meio de alfabetização Paulo Freire. A pesquisa terá abordagem qualitativa, e se configura em uma pesquisa-ação. Buscar-se-á envolver, como é característico nessa metodologia, os participantes do projeto, pois esse tipo de pesquisa é concebido e realizado em estreita associação com uma ação para a resolução de um problema coletivo. No nosso caso, a alfabetização de jovens que não conquistaram a apropriação do funcionamento do sistema de escrita alfabética na idade certa, sendo que esse direito não conquistado está interferindo negativamente em seu desenvolvimento nas outras áreas do conhecimento.

É necessário ressaltar que a execução do projeto não envolve riscos ou onerará seus participantes. Esclarecemos que os dados coletados a partir dos instrumentos utilizados, gravação em áudio dos diálogos; produção escrita diário de campo etc. , serão utilizados para a elaboração de relatórios científicos, mas será preservado o anonimato dos sujeitos.

Eu, _____, R.G. _____
entendo que, que os dados obtidos a partir das informações do(a) _____
aluno(a) _____ serão
confidenciais, e que os registros de pesquisa serão disponibilizados para efeito de relatórios científicos. Estou consciente de que as identidades não serão reveladas nos relatórios citados. No entanto, concordo com a publicação desses dados para propósitos científicos.
Foi-me esclarecido que é possível desistir da participação nesta pesquisa a qualquer momento. Assim sendo, certifico que li o texto de consentimento e entendi seu conteúdo, e que concordo em autorizar a participação do aluno acima neste estudo, livremente.

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa:

Data: ____/____/____.

Certificamos que foi esclarecido a(o) Diretor _____, acima, o objetivo da pesquisa e da importância da sua participação.

Assinatura da pesquisadora responsável:

Andriele Samara Paleari de Souza

Profª Drª Rosa Maria Manzoni

Data: ____/____/____.

APÊNDICE 2

Transcrição: 1º Encontro – Dia 22/05

Texto “Um porco vem morar aqui”

Pesquisadora – Olha! Eu vou trabalhar com vocês um texto. Eu vou ler com vocês. Ele é um pouquinho grande, mas ele é o único que vai ser grande, os outros serão curtinhos. Aí a gente vai conversar sobre o texto depois, tá bom?

(Pesquisadora distribui cópia dos textos aos alunos)

P – Quem quiser ir acompanhando pode ir pelo texto.

H – Nossa! Quanta folha!

P – É, mas esse é o único texto grandinho que eu vou trabalhar com vocês. Os outros são curtinhos tá!? Os que eu vou trabalhar nas outras semanas são pequenos. Esse texto chama “Um porco vem morar aqui”. É um texto infantil, mas é para trabalharmos a questão principal do texto, tá?

(Pesquisadora conta a história)

(L2 e V não prestavam atenção).

P - Todos prestaram atenção na leitura? Você prestou L2?

L2 – Não.

P – Não? (não respondeu mais)

P – Agora, eu vou fazer algumas perguntas para vocês sobre o texto, mas não é para vocês escreverem, é pra vocês responderem pra mim, aí a gente vai conversando. Tá bom?

H – Oh Dona! A Gabriela... A Gabriela era uma galinha!

P – Ela era uma galinha.

H – (Risos) É nome de gente!

P – E o Clóvis coelho também. Só o raposo que chamavam de Raposo só.

M – Gabriela, tem uma na nossa sala, e Clóvis tem o da informática.

P – Isso! E o porco? Vocês lembram como chamava o porco dessa história?

H – Henrique!

P – Henrique! Isso mesmo! Agora eu vou fazer umas perguntas.

L2 – Quero ir embora.

P – Por que L2?

L2 – Porque sim!

P – Você não quer participar?

L2 – Não.

P – Não quer participar mesmo? Eu já expliquei pra você porque é importante esse projeto.

L – Mas eu não quero!

P – Então tá, né! Pode ir pra sala.

(Aluno L2 sai da sala.)

H – (enquanto a pesquisadora sai da sala, fala para os outros alunos) Ah, eu não gosto que fica filmando.

P – (voltando para a sala) Eu vou fazendo as perguntas e vocês vão me respondendo, tá bom?

H/M – Aham.

P – Mas é para vocês responderem o que acham e não terem medo de falar, tudo bem?

H – Não tem certo ou errado, né Dona?

P – É isso mesmo! É mais pra gente conversar, tá bom? Olha, a primeira pergunta é: O que aconteceu de diferente no prédio?

H – Quando eles pensavam que ele esparramava as coisas pelo chão, eles pensavam que... eu sabia que era o Porco... mas eles pensavam que era a Gabriela Galinha, o Dr. Raposo ou o Clóvis Coelho que limpava tudo, mas, na verdade, era o Porco que limpava tudo.

P – E eles pensavam que eram os outros que limpavam?

H – Os outros!

P – Mas, assim, no começo da história quem que morava no prédio?

H – Uma pessoa!

M – Gabriela, Clóvis e o Raposo!

P – E o que que aconteceu de diferente no prédio que ficaram todos assim, animados?

L – Quando o Porco foi morar lá!

P – Isso! Quando o Porco foi morar lá, eles descobriram que eles tinham um novo... um novo inquilino no prédio! Certo?

V – Certo!

P – E o que os vizinhos ficaram pensando do Porco? Quando eles descobriram ...

H – Eles pensavam que o Porco...

M – Pensavam que ele não limpava nada, que ele era bagunceiro.

H – Pensavam que ele só gostava de ficar na lama... um monte de coisa. Ficava fofocando dele.

P – Isso! Antes de eles conhecerem o porco, já que eles ficaram sabendo que era um Porco que ia morar lá, eles já pensaram isso?

H – É! Por isso que não pode ficar julgando as pessoas antes de conhecer.

P – Exatamente! E como que o Porco realmente era?

H – Ele não era sujo, ele não era do jeito que eles pensavam. Ele não era bagunceiro. Que, na verdade, quando ele fazia sujeira, ele ia lá e limpava a sujeira que era dele. Deixava tudo em ordem.

P – Isso! E o que vocês acharam da atitude da Raposa, da Galinha e do Coelho antes de conhecerem o Porco?

L – Que eles pensavam que o Porco era sujo, baguncento... saí fora (para aluno V).

P – V!

L – Que só fazia bagunça por causa dos outros porcos...

P – Isso! Mas o que vocês acham dessa atitude deles de pensarem que...

H – Que é muito ruim porque não pode julgar os outros antes de conhecer, não pode fazer fofoca das pessoas como eles fazem do Porco!

P – Isso! E o que vocês acham da atitude do Porco em relação a como ele tratou os vizinhos? Quando os vizinhos chegaram lá no apartamento dele para reclamar, como foi que ele tratou os vizinhos?

M – Ele tratou bem!

L – Chamou eles pra lanchar...

H – Pra tomar um chá!

P – E isso é bom não é?

L/M – É!

H – O vizinho achou que gostou dele!

P – Isso fez com que ele conseguisse fazer amizades, não é?!

H – Ele fez três amigos no prédio!

P – E por que vocês acham que o Raposo, a Galinha e o Coelho pensavam que o Porco era bagunceiro antes mesmo de conhecerem ele?

M – Porque o Porco, o Porco, o Porco é... o Porco gosta de bagunça, gosta de lama. E esse Porco aí é um pouco diferente porque toda bagunça que ele fazia ele arrumava!

P – Isso! E essa era ideia que eles tinham do Porco antes de conhecerem ele! Pensavam que todo Porco era daquele jeito?

H/M – É!

P – V, eu gostaria que você participasse um pouco. Você é o único que não está participando!

V – Psicológico!

P – Hã?

V – Psicológico!

P – Psicológico? O que é psicológico?

V – Coisas da sua cabeça, Dona!

(risos entre os alunos)

P – Você gosta tanto de falar, e agora não tá falando nada!

V – Machuquei meu pé, Dona! Oia só que situação!!!

(mostrando seu pé machucado para a pesquisadora)

M – Nossa!

L – Deixa eu vê!?

P – Nossa, V!!! O que você fez?

V – Machuquei!

P – Mas como?

V – Dei um bicudo na pedra!

P – Deu um bicudo na pedra?

L – Ô loko! Olha só como que tá!

P – V, lava bem esse machucado, viu! Ele tá bem feio!

H – Oh, Dona, aqui não é a sala da psicóloga?

P – É sim! É que eu ia levar vocês na biblioteca, só que tem uma sala lá. Então, a Ana disse pra eu trazer vocês aqui. Vocês querem que eu ligue o ventilador?

L – Não!

H – Tá frio aqui, Dona!

P – Então, tá! Vamos voltar para o nosso texto! Por que esse tipo de julgamento acontece? Esse tipo de julgamento que eles fizeram antes de conhecerem ele. Por que vocês acham que esse julgamento acontece?

L – Porque eles pensavam que o Porco era bagunceiro!

P – Mas assim, trazendo essa história para nossa vida, agora, nosso dia-a-dia. A gente antes de conhecer uma pessoa...

H – A gente só julga só as pessoas. Fala que a pessoas é isso que a pessoa é aquilo. Que a pessoa é chata!

P – Antes de conhecer, realmente, a pessoa a gente já fez isso, um julgamento? Um pré-julgamento?

V – Isso, Dona! Um pré-julgamento!

P – Por exemplo, quando eu vi o V a primeira vez, pensei “Nossa, esse menino vai me dar um trabalho na biblioteca, ele é bagunceiro, que ele fala muito”. Aí, depois, que eu, realmente conheci ele eu vi que era verdade o que eu pensava sobre ele. (risos entre os alunos) Né, V!? Brincadeira! O V não é assim não. Ele só pega no meu pé bastante. Agora, voltando ao texto. Então, por que vocês acham que esse pré-julgamento acontece? Por que as pessoas têm esse costume de ...

L – Tá chorando M? (referindo-se aos olhos de M que estavam lacrimejando).

H – É porque ainda não conhece a pessoa antes!

(M tenta falar mas é interrompida pelo V)

V – Tá chorando, Dona! Por que você tá chorando M?

P – Fala, M!

V – Pode falar? O que eu acho?

P – Claro que pode, V! Eu queria que você falasse o que você acha!

M – Eu penso assim sabe: na minha rua tem um homem, e minha mãe acha que ele é “nóia” sabe? Que ele usa droga.

V – Ele trafica também?

M – Não sei, mas ele tem uma cara que não é muito gente boa. E, um dia, ele e a mulher dele foi na minha casa convidar a gente pra almoçar na casa dele. Então, aí, nois fumo né! Mas a minha mãe não quis ir. Aí, chegando lá e tudo, a casa dele é assim normal. Aí eu conheci ele e a mulher dele, e fui vendo que ele não era uma pessoa assim como a gente pensava.

P – Essa é uma mania que eu acho quase todo mundo tem, de criar um julgamento antes de conhecer a pessoa realmente. A gente vê uma pessoa e pensa uma coisa sobre ela, segundo a aparência, sem conhecer a pessoa.

M – Minha mãe fala assim, Dona, que pela cara ela já sabe quem é a pessoa. Eu já não sou assim.

P – Eu, assim, tive várias amigas que, quando eu conheci elas, vi elas a primeira vez pensava assim: essa menina é chata, ou metida e tal. E depois que eu conhecia, realmente, elas via que era totalmente diferente. Com vocês é assim também?

M – Às vezes!

P – Com professores?

H – Com professor sim!

L – Nossa! Eu detesto a professora de Português!

H/M – Eu também!

L – Ela é muito chata, Dona! Ela e Vânia!

P – E de que professor vocês gostam?

L – Eu gosto mais da Rita, do Pavão...

M – Ah do Pavão eu também gosto! Ele sempre leva a gente na sala de informática!

L – E da Dona de Matemática! Ela é gente boa!

P – E da Dona da biblioteca?

L – Eu gosto!

M – A gente gosta da Dona!

P – Tô brincando gente!

V – A gente não vai mais lá!

P – É! Não tem mais a Dona da biblioteca!

M – Por quê?

P – Porque eu parei de trabalhar aqui! Acabou meu contrato.

V – Que contrato?

P – Eu tinha um contrato de 2 anos, aqui, na Joseane, como estagiária, e ele venceu dia 18 de abril e eu tive que sair. Não tinha mais como eu ficar.

V – E como que a Dona voltou?

P – Não! Agora eu tô vindo só fazer esse projeto, aqui, com vocês!

M – Quer dizer que quando a Dona acabar aqui a Dona vai embora?

P – Haham!

M – Haaa! E a gente vai ficar sem a Dona na Biblioteca?

P – Mas eu ainda vou passar bastante tempo aqui com vocês! Esse projeto vai levar um bom tempinho ainda!

V – Olha o que aconteceu comigo Dona! (mostrando a mão machucada)

P – O que que é isso V?

V – Pedra!

P – E como você consegue isso, heim , V? Se machucar tanto!

V – Eu fui numa pescaria dona! Aí eu peguei o enxadão pra catar minhoca, aí eu levantei assim oh! (levanta os braços como se estivesse trabalhando com o instrumento), aí... (dá de ombros).

P – Só você mesmo heim V!

P – Então, acontece isso na vida da gente, né! A gente julga as pessoas sem conhecê-las realmente. Então, a gente tem que tentar quando conhecer uma pessoa, conversar com ela primeiro, pra depois ter um julgamento sobre ela. Claro que a gente vai ter uma ideia inicial sobre a pessoa, mas tentar não falar mal dela para os outros sem conhecer realmente.

H – Igual a história, né Dona!

P – Isso, igual aconteceu na história. Eles pensavam que o Porco era bagunceiro, era sujo e tal. Mas eles não esperaram pra ver se ele era assim mesmo, eles comentavam entre eles.

H – Aí todos ficaram pensando mal do Porco, né!

V – Oh, Dona, meu irmão tem um celular igual o da Dona!

P – Tem?

V – Tem! Ele toca música, dona? O do meu irmão cabe mais de cem musica, Dona!

P – O meu cabe bastante também!

M – Eu tinha um celular parecido com o celular da dona!

L – O da Dona já tá velho já!! Olha o meu, Dona!

P – Nem tanto assim!

V – Custou muito dinheiro o seu Dona?

P – Não muito! Pra falar a verdade eu paguei baratinho nele, e faz tempo já que eu tenho ele e não pretendo trocar ele tão cedo!

V – Que Pobreza, em Dona!

P – Como assim que pobreza?

V – Tô brincando, Dona!! A gente também é pobre!

P – Mas vocês tem esses celulares chiques aí!

L – Mais não custa caro, Dona, esses aqui!! Tem uns aí que custa seiscentos, novecentos, até mais de mil, Dona!

P – Gente, guarda o celular porque se alguém da direção vê vocês com eles, eles tomam de vocês!

M – Toma nada, Dona! A gente fica ouvindo música na sala, vendo vídeo... e ninguém fala nada! Ninguém liga pra isso, nessa escola!

P – E vocês usam o celular só pra isso?

L – Isso o quê?

P - Ouvir música, ver vídeo?

L – Eu uso pra ligar também... Mas é mais pra ouvir música!

H - Acho que todo mundo usa o celular pra ouvir música, Dona!

P – Eu não! Eu uso mais pra ligar pras pessoas, mandar mensagem... Agora, alguém vai querer comentar mais alguma coisa da história ?

M – Por que? Acabou já? Não tem mais pergunta?

P – Por hoje sim! Aí nos próximos encontros eu vou trazer mais alguns textos pra gente discutir tá bem?!

V – Acabou, Dona?

L – Dá uma folha sulfite pra mim, Dona?

P – Tó L! Acabou V! Aí semana que vem vou trazer outros textos, mas vão ser um pouco mais curtinhos.

M – Mas já acabou já, Dona?

L – Mas vamos ficar mais, Dona! Só mais um pouco?

M – Só até acabar a aula da Dona Vânia!

H – E é só a gente que vai participar, Dona?

P – Não! Era pra ter mais alunos mas faltaram os outros. Olha, faltou o C, o E e o L2 que não quis participar.

V – Mas vamos ficar mais um pouco, Dona!

P – Não dá, gente! Vocês precisam voltar pra aula. Olha, hoje é quarta, então, na sexta, eu volto. Qual aula vocês têm na sexta, depois do recreio? Vocês sabem?

H – É de Matemática!

P – Matemática? É com a Fabiana?

H – É!

P – E você, V?

V – Sei lá!

M – Oh Dona, você vai fazer esse projeto só com a gente? Só com esse grupo?

P – Só com vocês!

V – E pra quem a Dona vai dar esse vídeo que a Dona tá filmando?

P – Não vou dar esse vídeo pra ninguém, não! Esse vídeo é meu! Eu vou salvar no meu computador e usar no meu trabalho. Ninguém mais vai ver ele!

V – Será?

P – Ninguém mais vai ver esse vídeo, V, só eu mesmo! E é só o som dessa filmagem que eu preciso, não é nem a imagem. É que eu não tinha um gravador de voz, por isso que eu to usando a câmera pra filmar vocês!

H – E no seu celular, não tinha um gravador?

P – Até tem, mas não é muito bom não! Ele não pega muito bem o som. Ele tem gravador, mas sai bem baixinho o som, quase que não dá para ouvir.

L – É gravador mesmo, Dona?

P – Até tem esses gravadores, mas eu não consegui um, e para comprar um é muito caro!

H – É caro mesmo, Dona! Muito dinheiro!

M – Cento e cinquenta, Dona!

V – Ah, é baratinho!

P – Cento e cinquenta um gravador? Vou procurar na internet vê se eu acho um, e vê se é barato.

V – Procura um aí agora, Dona!

P – Mas eu não tenho internet aqui.

V – Ah não tem!!!

P – Não tem mesmo! Pra ter internet aqui tem que ser aquela sem fio e não tem aqui na escola.

H – Aquela Wi-Fi né?!

P – É! Olha, deixa eu marcar aqui quem veio hoje, a H, a M... o L e o V.

V – Tá errado, Dona!

P – O que que tá errado?

V – Tudo que você escreveu aí. Aperta aqui “ô “, aqui o “T”.

M – Falta cinco minutos, Dona!

H – Vê que horas são Dona!

P – A gente já vai! São dez e vinte.

L – Dez e vinte!

H – Mas, no relógio, não é isso!

P – Tá errado esse relógio!

M – Deixa a gente ficar até dez e meia?

V – É Dona! Só mais dez minutos!

P – Não, gente, eu tenho que levar vocês pra sala!

L – Mas é aula com aquela gorducha, agora!

H – Depois é Geografia.

M – Não é não, é Ciências!

H – É Geografia!!

APÊNDICE 3

Transcrição: 2º Encontro DIA 24/05/2013

Texto/Tirinha: “Casção e Cebolinha em amizade” Mauricio de Souza

P – Vamos lá. Essa tirinha que vamos trabalhar, hoje, chama “Casção e Cebolinha em Amizade”. Vamos começar aí no primeiro quadradinho. Vamos lá!

P – (lendo a tirinha) *Esse é o Casção, desde quando eram pequeninos, amigos sabem quando serão amigos.* Aí tem a imagem do Casção e do Cebolinha quando eles eram pequeninhos, tão vendo?

V – Hahãhã!

P – *Pois compartilham momentos, dão força...* Aí tem a imagem dos dois jogando bola! *Estão sempre lado a lado. Nas conquistas, nas derrotas. Nas horas boas e difíceis.* Vocês viram as horas difíceis deles aí?

L – (rindo) É quando ele tá tirando a roupa...

H – E não quer sair... (rindo)

P – É por causa da roupa que tá fedida, né!?

H – Isso!!

P – Vamos lá, *amizade é nem sempre pensar do mesmo jeito. Mas abrir mão de vez em quando.* Vocês estão vendo aí no quadrinho do abrir mão de vez em quando, o Cebolinha tá pensando em algum plano e o Casção tá sendo obrigado a aceitar né!? *Amizade é como ter um irmão que não mora na mesma casa. É compartilhar segredos, emoções. É compreensão, é diversão.* Aí o Cebolinha dando risada do Casção que fez xixi na cama, né!?

L – (rindo e cantarolando) Hahahahahaha... fez xixi na cama!

P – *É contar com alguém sempre que precisar. É ter algo em comum.* Aí os dois usando a mesma roupa. *É não ter nada em comum; é não ter nada em comum mesmo.* É no quadrinho que eles estão brigando.

H – O Casção tá dando a bola e o Cebolinha tá dando o dominó, né!?

P – A dama, neh?!

H – Isso! A dama!

P – *É saber que se tem mais em comum do que se imagina.*

H – Os dois tá se batendo!

P – Agora, lá no quadrinho do carro: *É sentir saudade.* Quando o Cebolinha vai viajar. *É querer dar um tempo.* Quando o Cebolinha volta de viagem e começa a falar muito!

H – O Casção ficou cansado!

P – *É dar preferência, é bater um ciuquinho.* Aí quando o Casção começa a namorar. *Amizade é amizade! Nunca acaba! Mesmo que gente cresça e apareçam outras pessoas em nossas vidas.*

H – A Mônica!

P – Isso! *Porque a amizade não se explica, ela simplesmente existe.* Fim! Gostaram?

H – Nossa! O Casção tá casando com a Mônica!

P – Não! É o Cebolinha que tá casando com a Mônica! Não é!?

H – É, eu falei, dona! Cebolinha!

V – Não falou, não! Falou Casção!

H – Eu me enganei! (rindo)

L – O Cebolinha casou com a Mônica e o Casção com a Cascuda!

P – Isso, com a Cascuda que o Casção fica!

L – E a Magali?

P – A Magali fica com o ... com o Quindinho!

L – Quem?

P – O Quindinho!

H – Aquele loirinho?

P – É, aquele loirinho que era filho do dono da Padaria.

H – E o Chico ficô com a Rosinha!

P – Isso mesmo, o Chico Bento fica com a Rosinha! Agora, vamos começar com as perguntas?!

Olha, gente, eu quero que vocês participem, tá bem? Já disse que não tem certo, nem errado, é pra falar o que vocês acham!

L – Para de assobiar, C!

P – Vamos lá! Qual a ideia principal da tirinha? Do que que a tirinha trata?

H – Explica que tem uma amizade. Que sempre que eles assim, que desde quando eles eram bebezinhos, eles sempre ficavam juntos. E, aqui, no segundo quadrinho, não... no terceiro quadrinho, eles tava no mesmo lado, e tava... tava... o Cebolinha tava imaginando um porquinho e dando risada. E o Cascão sério!

P – É porque ele não tá gostando muito, né?

H – É!

P – É que, aqui, nessa tirinha, o Cebolinha tava chamando o Cascão de Porco, por ele não tomar banho e tal.

H – É?

P – É! Por isso que o Cascão não tá gostando!

(meninos ficam conversando)

P – Meninos, vamos participar, aqui! V! Vamos voltar, aqui, agora! E que tipo de amizade que trata no texto?

M – Do Cebolinha e do Cascão!

H – Amizade de infância!

P – Amizade de infância! Isso! Eles eram amigos desde criancinhas!

H – E quando eles vão jogar bola, eles tão sempre juntos! Aqui ô (aponta para a tirinha), o Cascão fala das horas boas que eles têm que tá junto, e também nas horas ruins. Quando o Cascão tá tentando tira a blusa, e ele tá sempre perto do Cascão!

P – E qual outro tipo de amizade vocês conhecem?

(H tenta falar, mas é interrompida pela bagunça dos meninos)

P – L, senta aqui do meu lado! Eu quero você, aqui! Gente, por favor, presta atenção, aqui, na nossa conversa!

M – Tem aquela amizade também do amor!

C – Dona, deixa eu i no banheiro! Eu to apertado!

M – Amizade, amizade...

C – Rapidinho, dona!

(C interrompe M e neste momento todos começam a conversar)

P – Não, C! Gente, presta atenção, aqui! Vitor senta aqui! Já já vocês vão pra sala gente, aí vocês vão poder ir no banheiro!

V – Vamo pra Biblioteca, Dona!

P – Não! Não dá pra ir na biblioteca, hoje! Vai, vamos voltar aqui!

H – A biblioteca não tem mais graça, Dona! Não tem mais você lá!

P – Não, gente! A biblioteca sempre tem graça!

M – Não tem não, Dona! Agora, ela só serve pros meninos bagunçar!

H – É, dona! Agora, é só bagunça lá! Quando você tava lá você colocava em ordem, agora, sem você...

P – Tá, gente! Agora, vamos voltar, aqui no texto! Sobre a pergunta sobre os tipos de amizade...

M – Aí, Dona! A gente já falou, tem amizade, amizade, amizade de amor...

P – Tem aqueles amigos que se conhecem desde pequenos, certo?! Aí tem aqueles que se conhecem na escola...

(nesse momento, os meninos começam a mexer na câmera)

P – Ai gente, não está dando certo isso. Já falei pra vocês que eu só to gravando pra pegar o som do que vocês estão falando, gente!

H – Há tá! Desculpa, Dona!

M – Senta lá, Vitor!

P – Vai! Vamos continuar! E vocês têm amigos?

H/M/L – Sim!

P – E como são esses amigos?

H – Amigos falsos, amigos verdadeiros, amigos...

L – Sinceros!

H – Isso!

P – E o que é um amigo verdadeiro?

H – Amigo verdadeiro é aquele que sempre tá do lado da gente! Nas horas difíceis e nas horas boas! Igual tá aqui no texto, que o Cascão tá sempre perto do... o Cebolinha tá sempre perto do Cascão!

M – Até quando eles se casam!

P – Então, entrando nesse assunto de amigo verdadeiro...

H – Amigo verdadeiro é igual sincero. Tá sempre do lado da gente! Quando a gente tá triste vai lá e dá um conselho! Ele ajuda a gente !

M – Quando a gente tá assim... tipo eu! Eu com uma miga... a gente tava ... às vezes a gente ta! Ah, eu não vou saber falar...

H – Quando ela tá triste, eu vô lá e ajudo ela! Que nem eu... minha prima tá triste por causa que o pai dela tá preso, né. Aí, eu cheguei nela e falei: Não fica triste não, vai tudo se ajustar. Seu pai vai sair logo, logo...

V – Da cadeia!

H – Que ele vai ficar sempre ao seu lado! E logo ele vai tá em casa, juntinho com você!

P – Isso! Mas, assim, o que vocês acham melhor? Aquela pessoa que sempre fala a verdade...

H – Oh, tia! Os amigos verdadeiros também, eles contam os segredos deles sempre, por que eles confia demais na gente. Assim, se a gente é o melhor amigo dele, ele conta todos os segredos pra gente, porque ele sabe que a gente não vai espalhar nada pra ninguém...

(alunos começam a conversar de novo)

P – Gente, senta, aqui, na mesa!

M – Dona, manda eles pra sala!

P – Vamos tentar continuar, aqui! Tem algumas vezes que a gente tem algum amigo, e que a gente tem algo que precisamos contar pra ele. Só que, se a gente fala o que temos que falar pra ele, ele vai ficar totalmente chateado. E, então, o que é melhor? Contar a verdade ou não? O que vocês acham?

H – Contar a verdade, porque se não você vai sofrer com aquele negócio ali dentro. Parece que dá um negócio! Parece que vai dando um nó aqui dentro! O outro dia eu fiquei com isso na aula!

P – O que que aconteceu, H?

H – É porque o outro dia eu fiquei assim com a Ayla, da minha sala. É que o outro dia eu dei trabalho na aula de História. E ela falou pra minha mãe que eu fui na diretoria, mas eu não fui na diretoria, eu fui nessa sala conversar com a psicóloga. Aí ela chegou e contou pra minha mãe. Aí, no outro dia, a Gabriela, minha amiga, falou que ia bater nela. Aí ela falou assim: “Oh, Ayla, X-9, você vai ver na saída, eu vou espancar você”. Ela falou pra minha amiga. Aí a menina ficou com medo, né! Aí eu já tava estourando na sala já, aí eu comecei a chorar. Aí eu tava chorando e minha professora perguntou: “Por que você tá chorando?”, “É porque eu tô triste, a Ayla falou pra minha mãe que eu dei trabalho na aula de História e que eu fui pra diretoria, mas eu não fui pra diretoria eu fui pra psicóloga!”. Aí ela falou: “Vamo chamar ela pra conversar!”, aí ela chamou. Aí a gente conversou, ela me deu um abraço, apertou eu, eu apertei ela. Ela pediu desculpa, e eu pedi desculpa pra ela.

M – Também tem assim, Dona, quando uma menina quer, é assim, sua amiga. E a menina gosta de um menino e você também gosta! E ele te pediu pra sair e você tem que falar pra ela, e ela vai ficar magoada se você falar isso pra ela. Aí você não sabe se fala a verdade!

P – Isso! E o que vocês acham que faz uma amizade durar bastante tempo, igual a do Cebolinha e do Cascão?

H – Ser sincero!

M – Oh Dona! (C mexe com ela)

P – C! Vamos tentar voltar de novo! Então, pra vocês, o que faz uma amizade durar é a sinceridade!? Tem alguém que acha mais alguma coisa?

H – Ah! Tipo assim, amizade, é uma coisa assim que a gente nunca vai sair do lado do amigo da gente! Mas tem uma hora que a gente enjoa daquele amigo, parece que, na verdade, ele não é amigo da gente, ele se faz de amigo da gente de verdadeiro, mas, na verdade, a hora que a gente vai conhecendo a pessoa de tudo, ele é falso.

M – Perto da minha casa, na vila, tem uma menina que quer ser minha amiga. Aí o outro dia eu fui conversar com ela, aí eu contei uma mentira pra ela, né! Falei que eu tinha ficado com alguém, aí, no outro dia, ela falou pra todo mundo da rua. E amiga assim, pra mim, é falsa!

(C está em pé mexendo em um dos armários da sala)

P – C! C, eu quero você, aqui, sentado!

M – Dona, ele vai apanhar! Ele fica mexendo no cabelo dos outros! (referindo-se ao C)

H – A câmera tá gravando só eles?

V – Não! Tá pegando só a Dona na câmera!

P – Então, pra vocês, o que faz uma amizade durar bastante tempo é a pessoa ser sincera, certo?

H – É!

P – E pra essa amizade terminar...

H – Pra a amizade terminar, é... quando um amigo... ele fica falso, e ele te faz, tipo assim... eu vou lá e conto um segredo pra minha amiga, se ela é verdadeira ela não vai espalhar, agora se ela é falsa ela vai espalhar pra todo mundo! E isso pra mim já é amigo falso, igual... pra mim, amigo falso não serve pra ser meu amigo.

M – Ou, por exemplo, assim, Dona, quando você conta um segredo pra seu amigo, que você não quer contar para os seus pais. Por exemplo, eu tô namorando e conto pra uma amiga, aí ela vai lá e conta pro meu pai, ou pra minha mãe, aí depois eles me matam.

V – Dona, o C quer ir embora! Deixa ele ir embora, Dona!

M – Aí eu já vou lá e dou na cara dela Dona!

P – Tá bom, gente! Vocês querem falar mais alguma coisa sobre a tirinha?

V – Tirinha, eu quero!

P – O que V?

V – Tirinha é tirinha (rindo).

APÊNDICE 4

Transcrição: 3º Encontro dia 03/06/2013

Texto/Fábula: “Os animais e a peste”

P – Vai! Vamos começar!

H - Vamos!

P – Olha aqui, o textinho! Hoje, trouxe uma fábula pra trabalhar com vocês!

H – Nossa, Dona!

P – Ela parece grande, mas ela é bem rapidinha de ler! Eu vou ler pra vocês, e vocês me acompanham, tá bom!?

(V tenta ler sozinho, mas começa a ler a parte errada do texto e logo desiste)

P – É aqui que a gente vai começar, a partir daqui! Chama “Os animais e a Peste”. Eu vou ler em voz alta e vocês acompanham aí!

(Pesquisadora lê a Fábula para os alunos)

(H tenta ler o texto junto com a pesquisadora, mas só consegue algumas partes)

L – Vamo levá embora, Dona?

P – Vocês vão levar pra vocês esse texto! Agora, vamos para as perguntas! Olha! O que aconteceu para que o Leão procurasse os conselhos do Macaco? Ele procurou o macaco no começo da história, por quê?

H – Eles tava querendo, no começo da história, sacrificar um animal, aí ele falou assim: Eu que devia ser sacrificado!

P – Sim! Mas, assim, no comecinho da história, aconteceu alguma coisa pro Leão procurar o Macaco, pra pedir o conselho do Macaco! O que foi que aconteceu?

M – Foi porque... ele comeu um pedaço de folha...

P – Não! Não foi por isso! Na verdade, eles tavam passando por grandes dificuldades...

H – É aqui “Certo ano terrível, passou entre os animais... (não conseguiu mais ler).

P – Isso! Terrível de peste...

M – É, Dona!

P – Ou seja, tinha uma peste onde eles moravam, eles não tinham mais comida, tinha seca...

M – Não tinha água para beber...

P – Isso! Então, foi isso que aconteceu, tá bom!? E qual que foi o conselho do Macaco? O que foi que o Macaco falou para o Leão, que tinha que ser feito? Qual foi o conselho do Macaco?

H – Ser sacrificado um deles!

P – Isso! Ser sacrificado um deles!

M – Dona, deixa eu ir no banheiro?

P – A hora que eu acabar aqui eu deixo vocês irem no banheiro, tá bom?! Então, o conselho do Macaco foi que sacrificassem um deles pra poder acabar com a peste! Mas, qual animal? Vocês lembram o que ele falou sobre o animal que tinha que ser?

M – O Leão!

P – Não, o nome do animal!

V – O Macaco!

M – O Burro!

V – O Veado!

P – Não, gente! O animal que mais tivesse crimes.

M – O que, dona?

P – O animal que mais tivesse crimes! O que mais tivesse cometido coisas erradas!

H – Então, é o Leão, ele é que tinha mais crimes!

P – Mas e o que foi que o Leão decidiu?

H – Que ele deveria ser sacrificado porque ele já tinha matado os veados, já tinha comido as ovelhas, os pastores...

P – E por que que a Raposa não aceitou a decisão do Leão? Ela não aceitou! Qual foi a justificativa dela?

H – Porque, pra ela, não significava nada isso. Porque ela falou assim, não significa nada isso, porque mata ovelha, come pastores...

P – É algo normal?

M – É lógico! O Leão vai comer o quê? Fruta? Ele come carne!

P – Isso mesmo! Mas, então, quem acabou sendo o escolhido para o sacrifício?

M – O Leão?

P – Não! O escolhido?

L – A Raposa?

V – O Burro!!

P – Isso! O Burro! E por que vocês acham que o Burro foi o escolhido para o sacrifício?

H – Porque ele tinha mais crimes.

P – Ele tinha mais crimes?

M – Era o Leão!

P – Então, qual foi o crime dele?

M – Ele comeu uma folha daquele lugar!

P – Da horta do Vigário!

V – E quem é Vigário?

P – Quem é o Vigário?

M – Não sei!

P – O Padre!

M – Hã?!

P – O Padre! Então, ele comeu uma folha da couve da horta do vigário! E eles consideraram um crime muito maior que o do Leão?

M – Dona, mas o certo era ser o Leão, porque ele comeu tudo as ovelhas!

P – Mas, por que vocês acham que o Burro foi escolhido se o crime dele foi tão simples comparado com o do Leão? Por que vocês acham?

V – Ele roubou!

M – Mas só porque ele roubou a folha do Padre?!

P – Do padre!

V – Ele roubou! É ladrão!

P – O que significa o padre para eles?

H – Oooo.... quer dizer... um Deus?

P – Não um Deus, mas algo sagrado, sim! Se ele roubou o Padre...

H – Eu não sei dizer, mas eu sei o nome...

P – Vocês acham que o que o Burro fez...

V – Ele roubou, Dona. É ladrão!

M – Eu acho que o Padre ia aceitar do mesmo jeito! Agora, o Leão não. Ele comeu as ovelhas... as ovelhas era de quem?

V – Do Pastor!

P – Ele comeu os pastores também, não comeu?

M – Então, o culpado devia ser o Leão, então!

P – O que aconteceu é que ele comeu a couve do Padre, e eles acharam um absurdo...

V – Couve?

P – Couve! Aquela planta, verdura!

M – Tipo um alface que come!

P – Faz salada com ela!

V – Ah, sei, sei, sei...

P – Então, eles querem dizer que o crime dele foi tão grave porque o Padre é considerado algo sagrado, certo?

V – Certo!

P – Então, o Padre é algo sagrado assim, né! Então, o que a gente percebe, nessa história? Aqui entra a questão da Colocação Social. O Leão era considerado o Rei da floresta.

H – É considerado, né!

M – Só por isso?!

P – É considerado! Isso! O que ele faz não é considerado errado, porque ele tem o poder. Agora, o Burro, o que que o Burro é, na sociedade?

H – Nada!

V – Ele não é nada!

P – Isso! Ele é insignificante para eles! Então, pra eles o que era melhor? Deixar o Burro para ser sacrificado, porque ele não fazia diferença nenhuma, ou o Leão que era o Rei da Floresta, era alguém importante para a sociedade deles?

H – Sabe, Dona! Pra minha mãe, eu significo tudo, né! E se um dia precisar me sacrificar, ela prefere sacrificar meu cachorro do que eu!

M – Não! Minha mãe já é ao contrário! Ela... não ao contrário! Mas, ela fala assim, que se um dia, ela precisar me sacrificar, ela se sacrifica no meu lugar. Ela fala isso!

P – Mas olhem, se vocês forem ver...

M – Mas eu nunca vou deixar minha mãe se sacrificar no meu lugar.

P – Mas a gente vê isso no nosso cotidiano, não vê?! Por exemplo, alguém de poder, um político, por exemplo, alguém de muito dinheiro comete um crime, e uma pessoa pobre vai lá e comete o mesmo crime. Eles vão ser julgados da mesma forma?

V – Não, Dona!

M – Ah, Dona! O rico pode pagar um advogado bom e sair de lá fácil. E o pobre, não, e não tem como pagar um advogado.

P – É sempre assim né! Se o rico comete o crime eles sempre dão um jeito de mascarar o motivo. Agora, o pobre, se ele comete o crime, ele comete porque ele é naturalmente malvado. É isso que eles pensam!

V – Mas tem o Bruno, Dona! O Bruno goleiro, ele é rico e foi preso! Ele era rico quando foi preso!

M – Mas é porque ele matou a mulher!

P – Mas, Vitor, ele, quando ele foi preso, ele era uma pessoa pública! E ficou evidente que tinha sido ele quem matou a menina. Mas pode ter certeza que logo ele sai da cadeia. Agora, se é um pobre que faz isso, morre na cadeia.

M – Mas, às vezes, Dona, pode acontecer o contrário. O pobre pode ser solto e o rico pode ser preso.

V – Eu vi um vídeo o outro dia, dona, que é assim. O cara foi lá comer um salgado aí ele não quis mais e jogou no lixo, aí o cara pobre lá catou o salgado e a câmera gravou e ele foi preso.

M – Nossa! Só por isso! Mas, assim, Dona, também se um rico dá alguma coisa para um pobre, depois o rico pode falar pra polícia que ele robô e ele pode ser preso.

H – Dona, igual na novela da coisa lá! Na novela das 6, que passa depois de malhação. O outro lá, ele tava arrumando briga com a Ester, aí o outro chegou e deu um soco na cara dele, aí ele deu queixa na polícia dele.

P – Vocês assistiram o “Esquenta” ontem? Vocês sabem que programa é esse?

H – Eu sei, Dona! Mas não assisti!

P – Aquele que passa de domingo à tarde, na “Globo”!

H – Ah! Eu sei!

M – Eu também sei, Dona!

V – Aquele com a Regina?

P – É! Ontem passou aquele grupo Afro Reage! Vocês já ouviram falar?

M – Acho que já, Dona!

P – Então! Esse projeto, tem pessoas que vão trabalhar no Afro Reage, que são pessoas que saíram da cadeia...

V – É?

P – É! E assim, normalmente as pessoas que saem da cadeia não conseguem encontrar emprego tão fácil, porque tem lugares que não querem pessoas que já foram presas trabalhando com eles. E aí eles oferecem trabalho para essas pessoas. Aí, então, eles estavam lá dando entrevista e tal e foi um juiz também, lá dar entrevista, junto com eles. E esse juiz, o que foi que ele falou? É sobre tráfico de drogas que eles tavam falando! E ele falou que sobre o tráfico de drogas, o problema maior do tráfico, não é a pessoa que vende droga, assim nas esquinas, ou quem usa. Quer dizer, é um problema também. Mas o problema maior são as pessoas que têm muito dinheiro e que financiam essa droga! E essas pessoas acabam nem chegando perto dessa droga, mas são os que lucram.

V – Dona, eu conheço um cara que não usa, só trafica maconha! E ele tem de tudo, carro, moto, um monte de coisa...

P – E esse juiz, o que ele faz? Ele falou que essas pessoas são políticos...

V – Político não, Dona! Não pode falar de política na escola!

P – Então, esse juiz disse que são políticos, empresários, gente de dinheiro que financia essa droga. E esse juiz ele investiga e procura prender essas pessoas, e sabem o que acontece com ele?

V – O que, Dona?

P – Por ele ficar investigando essas pessoas ele não tem mais vida social, ele falou que ele vive preso dentro da casa dele. E a casa dele, é em cima de um quartel da polícia, ele mora com a família num batalhão da polícia. Ele não pode sair de casa se não tiver dois camburão da polícia atrás dele. De tanta gente que tem querendo matar ele.

L – Caramba!

M – Ah, tá! Quando um político entra na vida dos outros, e aquela pessoa não gosta e a outra pessoa fala que vai matar ele. Ele manda uma outra pessoa fazer o serviço.

H – O outro dia, dona, a minha prima, o rapaiz viu a polícia e falou, assim, pra minha prima: segura aí um negócio pra mim, né! Eu já volto, eu vou ali ver o que meu filho quer e já volto. Aí, ela falou assim: tá bom, né! E pegou o negocio dele, aí ela viu que ele tava fugindo da polícia, aí, quando a polícia chegou tava com ela o negócio! E era droga, Dona!

M – E ela foi presa?

H – Ela foi pra cadeia, mas ela era de menor e foi solta!

M – Oh, Dona, assim, se a pessoa for de menor e for pega com droga ela não vai pra cadeia?

P – Não é de menor, é menor de idade! Eu acho que se vai preso, vai para a Febem!

M – Por exemplo, assim, de 12 anos, vai pra Febem?

P – Acho que sim!

APÊNDICE 5

Transcrição: Encontro 4 – Dia 07/06

Texto /Fábula “O egoísmo da Onça”

P – Vamos começar?

M – Vamos!

P – Olha! Esse é bem curtinho, começa lá embaixo, tá? Eu vou lendo e vocês tentem acompanhar, aí, comigo, tá bom?

L – Tá!

(Pesquisadora lê fábula para eles)

H – O que é meter o bedelho, Dona?

P – Meter o bedelho! Aqui ele tá querendo dizer que ele se intrometeu na conversa, o macaco se intrometeu na conversa delas sem que elas chamassem ele. Entendeu?

H – Hahãhã!

P – E, aí, o que vocês acharam dessa história?

H – Eu achei assim, que bem feito pra ela, porque se ela comia também os filhos dos outros, os outros também podia comer os filhos dela.

P – Olha, eu vou começar com as perguntas, aí, vocês vão falando e a gente vai conversando, tá bom?

H – Tudo bem, Dona!

P – Vamos lá! O que foi que a onça encontrou quando chegou em casa?

H – Os filhos dela não tava mais dentro da toca!

P – Por quê?

H – Porque tinha sumido! Acho que ela pensou que os caçador tinha matado!

P – Os caçadores?

L – Ou algum bicho da floresta!

P – E por que vocês acharam que a Anta não achou estranho o que fizeram com a Onça?

L – Porque, a onça, ela também comia os filhos, os animais filhotes dos outros... então, ela não achou esquisito, não achou... é...

H – Porque as vezes foi ela mesmo que comeu os filhos da onça.

P – A Anta?

H – É!

P – Será que foi a Anta que fez isso?

M – Eu acho que a Onça mesmo que comeu os filhos dela!

P – A própria Onça comeu os filhotes?

L – Não, né! Foi o caçador.

P – O caçador?

L – É!

P – Quem vocês acham que comeu os filhotes? A Anta, a Onça ou o caçador?

L – O caçador!

H – Ou o Leão, ou outro animal.

E – Ou os filhotes foram dar um passeio!

P – Passeio? Quem foi dar um passeio?

E – Os filhotes!

P – Os filhotes?

E – É.

P – E não avisaram para ela que iam sair?

E – É (rindo).

P – Tá bom, então! E por que vocês acham que a Onça se sentiu diferente dos outros? Quando a Anta disse que...

H – Quando a Anta chegou e disse pra ela que se ela podia comer os filhos dos outros, os outros também podiam comer os filhos dela.

P – Mas por que vocês acharam que a Onça achou isso errado? O que não podiam fazer o que fizeram com os filhos dela, mas ela podia fazer isso?

H – Porque ela disse assim: você quer comparar a minha dor com a dor das outras pessoas, com a dor dos outros animais? Ela ficou triste, porque ela gostava muito dos filhos dela.

M – É... Porque ela queria comer os filhos dos outros, mas os filhos dela ela queria que deixasse lá, quietinho, bonitinho.

P – E isso acontece com as pessoas também, com a gente?

H – Sim!

P – De fazer algumas coisas para os outros, mas quando...

M – Por exemplo, assim, Dona, quando a pessoa vai sair, acontece alguma coisa...

H – Que nem minha irmã, Dona! Outros dias, minha irmã ela quebrou a perna, e ela saiu com o Fabiano de moto, o namorado dela, e aí a irmã dele não queria emprestar a moto, aí minha mãe ia emprestar. Mas só que aí, as irmãs dele emprestaram a moto, aí ela saiu de casa, saiu toda alegre, falou tchau para minha mãe, falou tchau para o meu pai. Aí a hora que ela chegou, a gente tava voltando para a vila, eu, minha mãe e meu pai, né! Aí ela passou de moto e falou tchau para nós, né, eu falei tchau para ela. Aí a pouco o meu cunhado ligou no cel da minha mãe falando que ela tinha quebrado a perna, que um homem cortou a frente deles e pegou a perna dela, e que já tava chorando de dor já por causa da perna dela.

M – O Fabiano é meu primo!

H – O Fabiano Barbosa?

M – É!

P – Então, o seu primo namora a sua irmã?

H – É.

P – Isso?

H – O primo dela namora a minha irmã!

P – Então, vocês acham que isso que aconteceu com a onça acontece com a gente também?

H – Sim, porque, às vezes, assim, uma pessoa larga seus filhos sozinhos em casa e sai. E não pode. Tem gente que espera o pior. Mas ele saindo de casa e larga os filhos, e alguém pode entrar lá e fazer alguma coisa para eles, ou ir embora.

L – Eu ia embora! Outro dia, eu sai 1 hora da manhã!

P – Você? Pra que?

L – Eu fui na pescaria!

H – É mentira, Dona!

L – Eu fui com meu irmão.

P – Você vai pescar sempre com o seu irmão ?

L – Vou com meu irmão, vou com meu pai, minha mãe.

P – Ah, então, vai todo mundo, então.

L – Sabe que uma vez né, eu fui viajar e se perdi na rodoviária!

P – Você? Como isso?

L – Eu tava sentado lá no banco, né, aí meu irmão foi no banheiro, né. Só que, aí, o taxi chegou e minha mãe não percebeu que eu já tava dentro do carro, né, aí ela foi embora e deixou eu lá dentro.

H – Oh, Dona! O meu pai, quando minha irmã era pequena, ela tinha um aninho né, o meu pai deixou ela no chão e deixou a blusa dele assim pra ela segurar, né. Aí, ela soltou da blusa dele, e ele saiu andando e acabou perdendo ela dentro da fera. Aí uma mulher achou ela e levou ela pro meu pai. E ele perdeu ela dentro da fera!

P – Quando eu era pequena eu também me perdi, uma vez.

M – Acha, Dona!

P – Porque minha mãe, sabe dia de votação? Então, minha mãe votava na escola Euclides, e eu fui com minha mãe e minha vó a pé lá. E passando ali, na praça, não tem aquele coreto bem no meio da praça? E que dá pra você passar na escadinha lá em baixo? Não sei se vocês já fizeram isso!

L – Eu já fiz, já!

P – Então! Quando eu era pequena eu passava direto lá, naquela escadinha lá em baixo! E, nesse dia, passando do lado do coreto, eu quis fazer isso! Aí eu entrei lá, dei a volta na escada, e quando você dá a volta, você sai no mesmo lugar que você entrou! E nisso a minha mãe já tava lá pra baixo, e eu não me liguei que a minha mãe já tava lá pra baixo, e fui procurar minha mãe lá pra cima. Eu fiquei procurando, procurando, procurando minha mãe, e minha mãe foi andando pensando que eu ia atrás dela! Aí quando minha mãe chegou lá em baixo, na hora de atravessar a rua, ela percebeu que eu não tava junto com ela, ela voltou para me buscar. Mas nisso eu já tava chorando, desesperada porque não conseguia encontrar ela.

H – Uma vez, quando eu era pequena, acho que tinha uns 6 anos, o meu pai foi no mercado, eu acho que eu fiquei tão intrigada assim, que eu fiquei olhando as coisas, né, e meu pai foi pegar carne pra lá, e eu fiquei tão intrigada nas coisas, assim, que, quando eu vi que meu pai não tava junto, comecei a chorar. Aí uma mulher me pegou e me levou pro meu pai.

L – Um dia, tava eu, minha avó, minha prima e meu irmão na casa da minha vó, né. Aí eu deixei meu irmão sozinho na casa da minha vó, aí ele saiu chorando, mas ele chorou, chorou, Dona!

M – Quando eu fui para Aparecida do Norte, foi minha família toda, um monte de gente né. Aí quando a gente chegamos lá, chegamos era 4 e meia da manhã, aí a gente foi lá né, aí, na hora do almoço, nós fumamos lá no... no... no

H – Onde compra as coisas? Na feirinha?

M – E aquela feira não tinha fim, Dona! Nós fumamos na fera, depois nós fumamos na igreja, depois nós fumamos lá para onde tem comida, né. E de repente, Dona, minha irmã some, Dona! E lá na fera, Dona, minha mãe ficou tão desesperada, mas nós conseguimos encontrar ela, né. E isso foi 3h. Só que quando foi 6h, Dona, meu irmão some, Dona!

P – Mas que sorte, hein.

M – É, Dona! Só pra você vê! Aí nós procura, procura, procura e não acha! Aí, adivinha onde ele tava?

P – Onde?

M – Dentro da igreja! Mas minha mãe ficou desesperada de novo! Duas vezes no mesmo dia.

H – Dona, sabe, quando eu fui para Aparecida do Norte com minha família, eu ficava o tempo todo no colo da minha mãe. E quando ela deixou eu i no chão, um pouco, eu saí correndo.

P – Sabe que minha filha, quando eu vou em algum lugar com ela que tem bastante gente, eu fico morrendo de medo de perder ela, porque ela é tão assim, agitada...

H – Quantos anos ela tem, Dona?

P – 5.

L – Nossa, Dona! Quando eu era criança de 5 anos, nossa, Dona, eu era uma peste. Só fazia bagunça.

H – Você ainda faz bagunça!

L – Todo mundo aqui faz!

P – Vamos voltar no texto, então, gente! A gente já sabe que não é certo a gente pensar a gente diferente dos outros.

M – Mas, dona, tem gente assim que magoa a outra pessoa por dentro, mas a outra pessoa não sabe disso. A pessoa que magoô a pessoa não sabe que magoô a outra pessoa. Mas a pessoa que foi magoada continua magoada.

P – E isso já aconteceu com vocês?

H – Às vezes, acontece comigo.

M – Eu nunca me perdi, Dona!

P – Não, eu falo assim de...

H – Em relação a, tipo assim, magoar os outros.

P – Não, gente, eu digo assim, você vai fazer algo para uma pessoa e, por exemplo, magoar essa pessoa, e você não achar que estava errada, mas quando alguém faz a mesma coisa pra gente, a gente acha que esse alguém está errado.

H – Isso acontece com a gente também... a gente se sente assim também, de vez em quando.

P – Vocês fazem algumas coisas pras pessoas que se fizessem isso para vocês, vocês não iam gostar?

L – Claro né Dona!

H – Quando eu era criança Dona, a minha mãe falava pra mim que, quando eu tinha dois anos, minha mãe colocou eu no andador e eu caí e rolei da escada.

M – E minha sobrinha, Dona, ela é pequena, né. E ela não pode ouvir o portão abrir que ela sai correndo. Ela sai que sai com tudo, Dona! E o outro dia nós nem viu, a gente abriu o portão e correu, aí ela desceu lá pra baixão, aí ela chegou na esquina, o carro buzinou, aí noi saimo ali fora e era ela, Dona! Cuitada! No meio da rua! A minha irmã quase colocou o coração pela boca, Dona! De tão assustada que ela ficou, Dona!

H – Oh, Dona! O meu primo! Olha só como ele é atentado Ele tem 1 aninho! Nossa! A mãe dele fica procurando ele em todo lugar! Quando a mãe dele fala “Kenedy, vem aqui”, ele não vem! Aí ele se esconde embaixo da cama, aí a mãe dele vai lá procurar ele, ele morde a perna da mãe dele. (todos riem)

P – Deixa eu terminar as perguntas, agora! Por que a Onça achava que ela podia matar os filhotes dos outros e ninguém podia matar os dela?

H – Porque assim, Dona, ela precisava caçar pra poder comer e dar comida pros filhos dela.

P – Essa era a natureza dela?

H – É, era a natureza dela!

L – É igual ao Leão, lembra? Ele também tinha que matar pra poder comê, porque é a única coisa que ele come.

H – Dona, deixa eu perguntar uma coisa! O Leão é a mesma coisa que a Onça ou não?

P – Não! Mais ou menos. São dois animais diferentes, mas eles têm muitas características em comum.

M – Em comida, eles são iguais, Dona.

P – É, os dois comem carne.

H – Dona, o meu cachorro, todo mundo fala assim que ele é muito grande, e pra nós assim já tá acostumado com ele né! Mas é desse tamanho assim, e ele, quando fica de pé, meu pai, ele fica quase do tamanho do meu pai.

L – Dona, eu tenho um “Show-Show”, Dona.

P – Aquele peludo que tem língua azul?

L – É.

P – Ah, eu adoro esse cachorro.

H – Ó, Dona, sabe que aquele da língua azul? É o “Show-Show”? É igual o que minha prima tem!

P – Eu acho muito lindo esse cachorro.

M – Se você soubesse quanto custa um, Dona.

P – Quanto?

M – Muito caro!

P – Quando o seu cachorro tiver filhotes, Lincon, e você quiser me dar um!

L – Mas é homem, Dona!

P – Então, é só arrumar uma “Show-Show”.

L – Lá embaixo tem uma, Dona! Perto da Escola Idalina!

P – Tá, então, vamo lá para última pergunta: O que significa a frase final do texto “Pimenta no olho dos outros não arde”?

M – É porque, Dona, tem muito linguarudo!

P – Muito linguarudo?

H – É, Dona, porque o Macaco, ele nem foi chamado na conversa e já meteu o bico. Aqui, na escola, também é assim, Dona! Tem muita gente linguarudo que se intromete na conversa dos outros, faz fofoca e mais fofoca...

P – Mas, gente, olha, presta atenção na pergunta que eu fiz, olha: “Pimenta no olho dos outros não arde”.

M – Quer dizer assim, Dona, que não pode entrar na conversa em que não foi chamado. Que nem ontem, Dona, a gente tava na casa do meu tio, e minha mãe tava conversando com o meu tio, e minha prima tava lá. E minha prima, sabe, né, o que ela é?

H – Uma fofoqueira?

M – Não! Uma “biscate” mesmo! E a minha mãe tava falando de outra pessoa e minha tia pensou que tava falando dela, que a filha dela era biscate! Aí, o meu tio, pai da minha prima, ele é fortão, aí ele veio, entrou na conversa, ele e a mulher dele e chamaram minha mãe para conversar. Aí, eles começaram a discutir, aí ele empurrou minha mãe assim, minha mãe caiu, se ralou toda, ralou o joelho! Aí ela deu um tapa na cara dele, um soco na cara dele. Aí a gente foi embora. Aí a gente chegou em casa e a gente contou tudo pro meu pai. Aí meu pai foi lá e agarrou a minha prima pelo pescoço. Aí ninguém sabe, Dona, mas eu liguei para a polícia. Aí minha mãe teve que ir na polícia fazer um B.O.

H – Oh, Dona, meu tio, quando ele foi beudo, ele não gostava do meu pai, né! E ele usa droga, né. Aí ele ficou assim, ele levanta e fala assim pra mim “eu tenho orgulho de você fia, orgulho”, e pra minha mãe ele fala “eu gosto tanto da minha irmã”.

P – Então, tá, deixa eu explicar pra vocês essa frase aqui, do final, pra gente poder ir embora. Oh “pimenta no olho dos outros é refresco” significa isso que a gente conversou, que a gente faz alguma coisa pros outros que a gente não queria que fizessem pra gente. Vocês tão entendendo?

L – Dona, deixa a gente ficar aqui até bater o sinal?

P – Não, não, a gente já vai indo, já!

H – É a única hora legal nessa escola, dona, quando a gente vem aqui com você!

P – Mas a gente tem que ir, gente! Posso desligar aqui?

L – Pode desligar, Dona!

APÊNDICE 5
Fichas de Cultura e Fichas de Descoberta

AMIGO



AMIGO

A-E-I-O-U

MA-ME-MI-MO-MU

GA-GE-GI-GO-GU

BAGUNÇA



BAGUNÇA

BA-GUN-ÇA

BA-BE-BI-BO-BU

GAN-GEN-GIN-GON-GUN

ÇA-CE-CI-ÇO-ÇU

CADEIA



CADEIA

CA-DEI-A

CA-CE-CI-CO-CU

DAI-DEI-DOI-DUI

A-E-I-O-U

CELULAR



CELULAR

CA-CE-CI-CO-CU

LA-LE-LI-LO-LU

LAR-LER-LIR-LOR-LUR

DINHEIRO



DINHEIRO

DA-DE-DI-DO-DU

NHAI-NHEI-NHOI-NHUI

RA-RE-RI-RO-RU

DROGAS



DROGAS

DRO-GAS

DRO-DRU-DRA-DRE-DRI

GAS-GES-GIS-GOS-GUS

ESCOLA



ESCOLA

AS-ES-IS-OS-US
CA-CE-CI-CO-CU
LA-LE-LI-LO-LU

FAMILIA



FAMILÍA

FA-MI-LI-A
FA-FE-FI-FO-FU
MA-ME-MI-MO-MU
LA-LE-LI-LO-LU
A-E-I-O-U

FOFOCA



FOFOCA

FA-FE-FI-FO-FU
FA-FE-FI-FO-FU
CA-CE-CI-CO-CU

MÚSICA



MÚSICA

MA-ME-MI-MO-MU
SA-SE-SI-SO-SU
CA-CE-CI-CO-CU

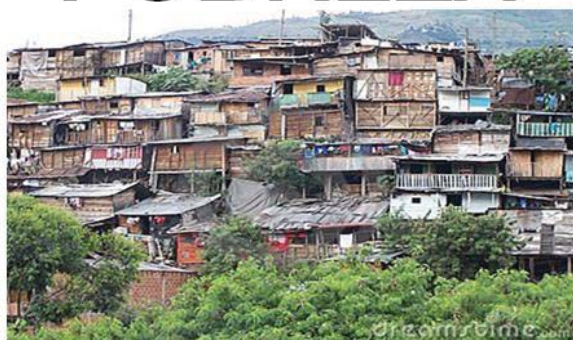
PESCARIA



PESCARIA

PES-CA-RI-A
PAS-PES-PIS-POS-PUS
CA-CE-CI-CO-CU
RA-RE-RI-RO-RU
A-E-I-O-U

POBREZA



POBREZA

PA-PE-PI-PO-PU
BRA-BRE-BRI-BRO-BRU
ZA-ZE-ZI-ZO-ZU

TRÁFICO



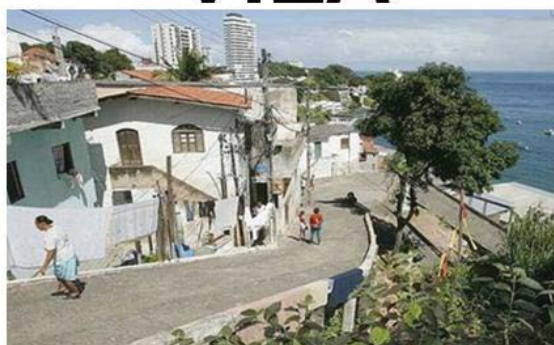
TRÁFICO

TRA-TRE-TRI-TRO-TRU

FA-FE-FI-FO-FU

CA-CE-CI-CO-CU

VILA



VILA

VA-VE-VI-VO-VU

LA-LE-LI-LO-LU

ANEXO 1

NARRATIVA: “UM PORCO VEM MORAR AQUI” CLAUDIA FRIES

Um dia, quando Gabriela Galinha estava pendurando a roupa no varal, Doutor Raposo saudou-a com uma inesperada notícia.

- O novo vizinho esta se mudando hoje para o nosso prédio! – disse ele.

- Ai, ai – suspirou Gabriela. – espero que seja alguém sossegado e asseado.

Esticando a cabeça para fora da janela, Clóvis coelho falou:

- Um gato limpo ou tatu ordeiro seria ótimo...

Logo eles ouviram o novo inquilino chegando.

Clóvis coelho, doutor raposo e Gabriela Galinha esconderam-se no topo da escada para espiar o seu novo vizinho. E não puderam acreditar no que viram! Não era um gato limpo, nem um tatu ordeiro, nem uma raposa, uma galinha ou um coelho.

- Meu Deus! – exclamou Gabriela. – é um porco! Um porco vem morar aqui! Assim não dá. Todo mundo sabe que os porcos são bagunceiros, sujos e lamacentos.

Doutor raposo e clóvis coelho concordaram plenamente.

Mais tarde, naquele dia, doutor raposo encontrou-se com porco, que estava carregando lenha.

Doutor raposo continuou andando rapidamente sem nem dizer *olá*, mas diminuiu o passo para ver o que porco estava fazendo. E não se surpreendeu nem um pouco ao ver que porco deixara cair alguns pedaços de lenha na calçada.

Doutor raposo foi reclamar com gabriela galinha.

- que bagunça! – ele disse. – aquele porco deixou lenha espalhada na nossa calçada.

- oh, não! – falou gabriela, e foi lá fora olhar, mas não viu lenha nenhuma.

“doutor raposo deve ter varrido tudo”, ela pensou.

Mas tinha sido o porco que havia varrido a sujeira. Depois, ele subiu ao seu apartamento e preparou-se para acender sua lareira.

Depois foi a vez de gabriela galinha encontra-se com porco. Ele carregava duas pesadas sacolas de supermercado. Ela também não disse *olá* para ele, mas escondeu-se embaixo da escada para ver o que ele iria fazer desta vez. E não se surpreendeu nem um pouco quando ele deixou cair um saco de farinha que se espatifou, espalhando a farinha pelo chão.

Gabriela galinha foi reclamar com clóvis coelho.

- que sujeira! – disse ela. – aquele porco deixou a entrada do prédio coberta de farinha.

- que horror! – exclamou clóvis, e foi lá olhr, mas não viu farinha nenhuma.

“gabriela deve ter limpado tudo”, pensou ele.

Mas fora o porco que varrera e limpou todo o chão. Depois ele foi para sua cozinha fazer biscoito de canela.

Pouco depois, clóvis coelho encontrou porco. Caminhou bem devagar atrás de porco para não ter que dizer *olá* para ele, mas estava curioso para ver o que iria acontecer. Não pôde acreditar no que viu: porco estava carregando lama para dentro de seu apartamento! A lama escorria pelo chão e porco pisava nela, deixando um rastro de pegadas enlameadas.

Clóvis coelho foi logo reclamar com doutor raposo e gabriela galinha.

- que imundice! – disse ele. – aquele porco encheu de lama a nossa escada!

- nojento! – concordaram doutor raposo e gabriela galinha, sacudindo suas cabeças. Mas, quando foram olhar, não viram lama nenhuma.

- clóvis deve ter limpado tudo – disseram eles.

Mas fora porco quem lavara as escadas três vezes. E não era lama, mas sim argila, que porco estava levando para sua oficina, para fazer cerâmica.

- agora chega – decidiram gabriela, clóvis e doutor raposo. – se um porco quer morar em nosso prédio tem de saber se comportar direito. Senão, ele vai ter de ir embora!

E subiram as escadas para dizer isso a ele.

Tocaram a campainha. *Blim-blom! blim-blom! Blim-blom!*

- oh... Olá! – disse porco. Ele estava espantado de ter visitas tão cedo.

Doutor raposo, gabriela galinha e clóvis coelho estavam prontos para começar a reclamar quando a porta se abriu mais. Um aroma doce de canela emanou pelo corredor e eles escutaram o fogo crepitando na sala de porco.

- vimos uma bagunça na entrada do prédio... – doutor raposo começou a dizer.

- ah, peço mil desculpas – falou o porco -, e espero que eu tenha limpado tudo direitinho...

Doutor raposo, gabriela galinha e clóvis coelho se entreolharam, espantados.

- então não foi você quem apanhou a lenha! – gabriela disse para doutor raposo.

- e não foi você quem varreu a farinha! – disse clóvis para gabriela.

- e não foi você quem lavou as pegadas de lama! – disseram doutor raposo e gabriela para clóvis.

Eles todos sacudiram as cabeças ao perceber que fora porco quem limpava tudo sozinho...

- meu nome é henrique – falou o porco. – querem lanche comigo?

E todos aceitaram. Doutor raposo, gabriela galinha e clóvis coelho entraram na cozinha clara e asseada de henrique e ajudaram-no a preparar o chá. Admiraram as xícaras e potes que ele havia feito em sua oficina.

Tenho um jogo novo que podíamos jogar – disse henrique. Quando ele pegou o jogo, gabriela ficou encantada de ver que ele havia feito peças especiais para cada um de seus novos vizinhos.

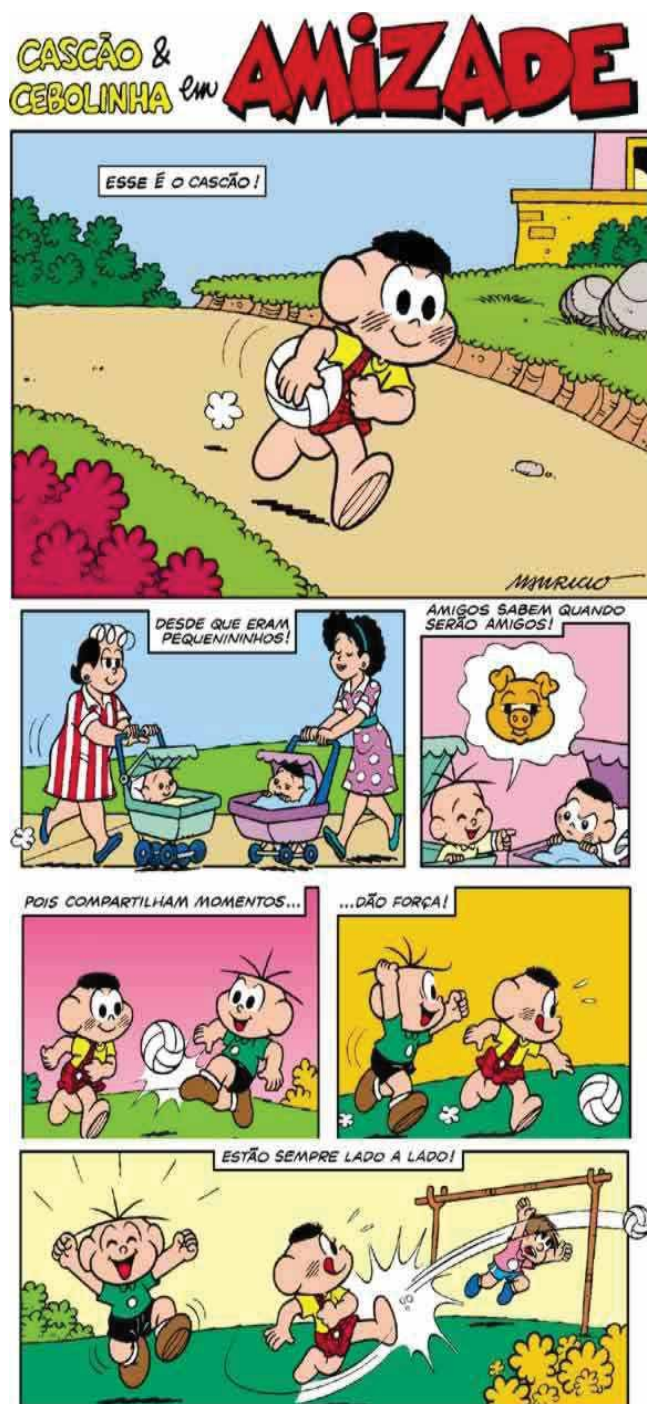
- seu apartamento é lindo, henrique – disse clóvis coelho, engolindo outro biscoito.

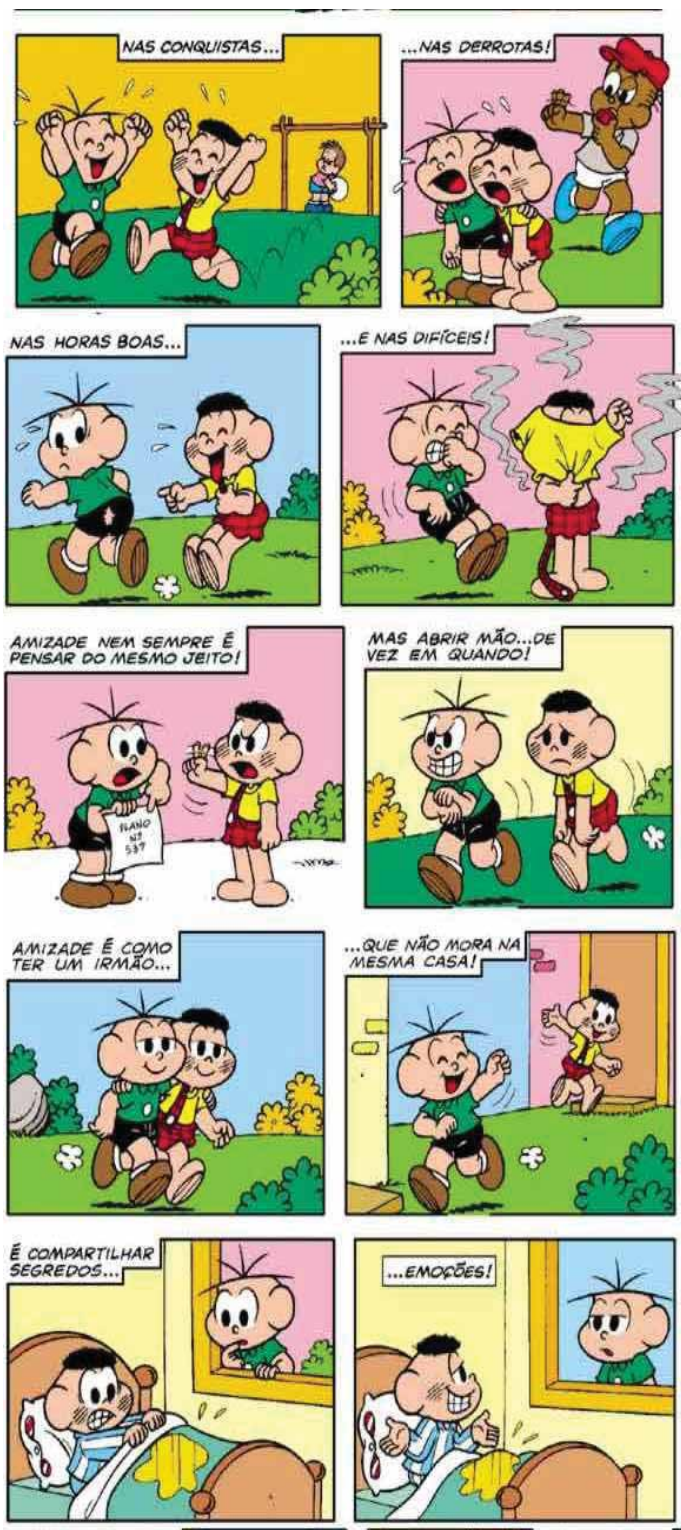
- é realmente lindo – ecoaram doutor raposo e gabriela galinha, já imaginando todas as tardes agradáveis que passariam juntos.

Que vizinho novo maravilhoso eles tinham!

ANEXO 2

TIRINHA: “CASCÃO E CEBOLINHA EM AMIZADE”









ANEXO 3

FÁBULA “OS ANIMAIS E A PESTE”

Em certo ano terrível de peste entre os animais, o leão, mais apreensivo, consultou um mono de barbas brancas.

- Esta peste é um castigo do céu – respondeu o mono -, e o remédio é aplicarmos a cólera divina sacrificando aos deuses um de nós.

- Qual? – perguntou o leão.

- O mais carregado de crimes.

O leão fechou os olhos, concentrou-se e, depois de uma pausa, disse aos súditos reunidos em redor:

- Amigos! É fora de dúvida que quem deve se sacrificar sou eu. Cometi grandes crimes, matei centenas de veados, devorei inúmeras ovelhas e até vários pastores. Ofereço-me, pois, para o sacrifício necessário ao bem comum.

A raposa adiantou-se e disse:

- Acho conveniente ouvir a confissão das outras feras. Porque, pra mim, nada do que Vossa Majestade alegou constitui crime. Matar veados – desprezíveis criaturas; devorar ovelhas – mesquinhos bichos de nenhuma importância; trucidar pastores – raça vil, merecedora de extermínio! Nada disso é crime. São coisas até que muito honram o nosso virtuosíssimo rei leão.

Grandes aplausos abafaram as palavras da grande bajuladora – e o leão foi posto de lado como impróprio para o sacrifício.

Apresenta-se em seguida o tigre e repete-se a cena. Acusa-se ele de mil crimes, mas a raposa prova que também o tigre é um anjo de inocência.

E o mesmo acontece com todas as outras feras.

Nisto chega a vez do burro. Adianta-se o pobre animal e diz:

- A consciência só me acusa de ter comido uma folha de couve na horta do senhor vigário.

Os animais entreolhavam-se. Era muito sério aquilo. A raposa toma a palavra.

- Eis amigos, o grande criminoso! Tão horrível o que ele nos conta, que é inútil prosseguirmos na investigação. A vítima a sacrificar-se aos deuses não pode ser outra, porque não pode haver crime maior que furtar a sacratíssima couve do senhor vigário.

Toda a bicharia concordou e o triste burro foi unanimemente eleito para o sacrifício.

Aos poderosos tudo se desculpa; aos miseráveis nada se perdoa.

ANEXO 4

FÁBULA “O EGOISMO DA ONÇA

Ao voltar da caça, com uma veadinha nos dentes, a onça encontrou a sua toca vazia. Desesperada, esgoelou-se em urros de encher de espanto a floresta. Uma anta veio indagar o que havia.

- Mataram-me as filhas! – gemeu a onça. – Infames caçadores cometeram o maior dos crimes: mataram-me as filhas...

E de novo urrou desesperadamente, esponjando-se na terra e arranhando-se com as unhas afiadas.

Diz a anta:

- Não vejo motivo para tamanho barulho... Fizeram-te uma vez o que fazes todos os dias. Não andas sempre a comer os filhos dos outros? Inda agora não mataste a filha da veada?

A onça arregalou os olhos, como que espantada da estupidez da anta.

- Ó grosseira criatura! Queres então comparar os filhos dos outros com os meus? E equiparar a minha dor com à dor outros?

Um macaco que do alto do seu galho assistia a cena, meteu o bedelho na conversa.

- Amiga onça, é sempre assim: *pimenta na boca dos outros não arde...*

ANEXO 5

PRODUÇÃO TEXTUAL SUJEITO H (TEXTO 1)

data . . .
() () () () () ()

Bauri, 12 de outubro de 2013

Ola Lincoln tudo bem com você? Espero que sim.

Sua amizade pra mim é muito importante gosto muito de você como meu amigo.

Foi muito bom fazer o projeto com você e ter voce como meu amigo o projeto serviu de alguma coisa pra você? Espero que sim.

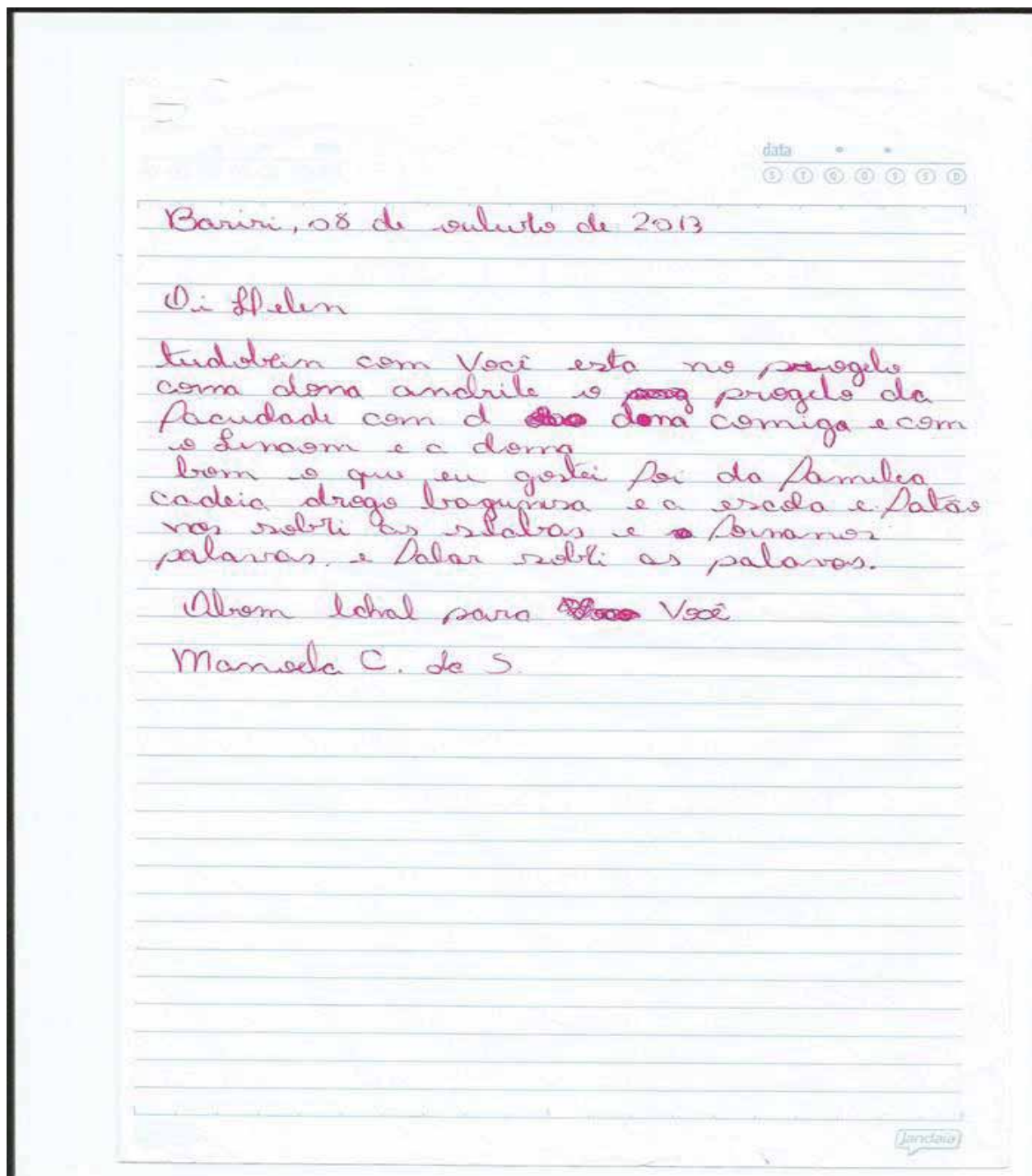
2deus meu amigo

ass: heien

Jordana

ANEXO 6

PRODUÇÃO TEXTUAL SUJEITO M (TEXTO 2)



ANEXO 7

PRODUÇÃO TEXTUAL DO SUJEITO L (TEXTO3)

Quarta, 8 de outubro de 2018

Olá, Mariana?

Aí, tudo tão bem com você lembra o dia.
Festa do Halloween foi muito legal né também
você e eu fizemos gincana. Você gostou da
Festa.

Atenciosamente
Seu melhor amigo
Lincoln.