CADERNO DE EXPERIÊNCIAS EM ALFABETIZAÇÃO

PNAIC/Ceale

Ceale*

CADERNO DE EXPERIÊNCIAS EM ALFABETIZAÇÃO

PNAIC/Ceale

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Reitor: Jaime Arturo Ramírez
Vice-reitora: Sandra Regina Goulart Almeida

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO
Pró-reitora: Benigna Maria de Oliveira
Pró-reitora Adjunta: Cláudia Mayorga

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Diretora: Juliane Corrêa
Vice-diretor: João Valdir Alves de Souza

CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA
Diretora: Isabel Cristina Alves da Silva Frade
Vice-diretora: Maria Zélia Versiani Machado

C122 Caderno de experiências em alfabetização [recurso eletrônico]: PNAIC/Ceale / Organizadores: Gilcinei Teodoro Carvalho e Isabel Cristina Alves da Silva Frade. -- Belo Horizonte : FaE/ UFMG, 2014.
200 p.: il.

ISBN : 978-65-88446-04-1
Inclui bibliografia.

1. Alfabetização. 2. Professores alfabetizadores. 3. Professores -- Formação.
I. Carvalho, Gilcinei Teodoro. II. Frade, Isabel Cristina Alves da Silva. III. Título.

CDD- 372.412

Catalogação da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG
Bibliotecário: Albert Torres - CRB6 2582

CADERNO DE EXPERIÊNCIAS EM ALFABETIZAÇÃO

PNAIC/Ceale

Organizadores
Gilcinei Teodoro Carvalho
Isabel Cristina Alves da Silva Frade

Faculdade de Educação

Belo Horizonte, 2014

ORGANIZAÇÃO E LEITURA CRÍTICA DOS RELATOS

Gilcinei Teodoro Carvalho
Isabel Cristina Alves da Silva Frade

ORIENTAÇÃO DOS RELATOS

Andréa Lourdes Ribeiro - Formadora
Chrisley Sores Félix - Formadora
Daniela Freitas Brito Montuani - Formadora
Elaine Maria da Cunha Morais – Formadora
Eliana Guimarães Almeida - Formadora
Heloísa Rocha de Alkmim - Formadora
Idalena Oliveira Chaves - Formadora
Mirian Chaves Carneiro - Formadora
Neiva Costa Toneli - Formadora
Patrícia Barros Soares – Formadora
Paula Cristina de Almeida Rodrigues - Formadora
Rosimeire Reis Ribeiro da Costa - Formadora
Sulamita Nagem Dias Lemos - Formadora
Vanir Consuelo Guimarães - Formadora

COORDENAÇÃO PNAIC / UFMG

Isabel Cristina Alves da Silva Frade – Coordenação Geral
Sara Mourão Monteiro – Coordenação adjunta 2013
Francisca Izabel Pereira Maciel – Coordenação adjunta 2014
Ana Paula Pedersoli Pereira – Supervisão
Gilcinei Teodoro Carvalho – Supervisão
Mônica Dayse Araújo – Supervisão
Valéria Barbosa de Resende - Supervisão

SECRETARIA GERAL
Luiza Moreira
Morgana R. S. S. de Oliveira

REVISÃO
Heloísa Rocha de Alkmim
Gilcinei Teodoro Carvalho

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Daniella Cristina Salles Lima

APOIO TÉCNICO
Alexsandra Borges Fernandes
Elaine Gonçalves Lima
Karina Aparecida Gonçalves Lima
Mariana Nonato Matos
Joice Cristina Guimarães
Wanessa Marla Dias Fernandes
Sabrina Fortunato Martins
Bruna Aparecida de Oliveira
Anna Karolina Alves de Oliveira

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
Faculdade de Educação da UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31.270-901 - Belo Horizonte/MG
(31) 3409-6211
www.ceale.fae.ufmg.br
ceale@fae.ufmg.br

APRESENTAÇÃO

Os textos apresentados nesta coletânea são o resultado do envolvimento de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental em um projeto de formação continuada: o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). O Programa, iniciado no ano de 2013, com continuidade em 2014, é executado em parceria (Ministério da Educação, universidades e municípios). Os textos que circulam neste *Caderno de Experiências em Alfabetização* representam ações e reflexões produzidas no ano de 2013.

No final do ano de 2013, o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE, FaE/UFMG) realizou um evento que contou com a participação de 100 municípios e com a apresentação de experiências de quase 80 deles. Algumas dessas experiências não foram inscritas, mas se inseriram no dia da apresentação. No evento, houve uma Mostra de Trabalhos com a exposição de ações e de resultados das iniciativas das escolas no desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita. Materiais diversos (textos, jogos, atividades, álbuns seriados, portfólios, além de cadernos e produções dos alunos) concretizaram uma diversidade de propostas desenvolvidas na trilha das reflexões estimuladas pela Pnaic. A Mostra contou com a vivacidade das apresentações orais. Na ocasião, diversos participantes trocaram de lugares de produção e os expositores também tiveram a oportunidade de circular, aprofundando um diálogo que foi muito enriquecido com a possibilidade de maiores detalhes e esclarecimentos no momento da apresentação. Mais do que a socialização de trabalhos, a Mostra confirmou positivamente a heterogeneidade de experiências e a consistência das reflexões produzidas.

Como transformar um momento único, do ponto de vista da interlocução que foi criada naquele evento, em textos/conhecimentos fixados em um texto, a ser publicado em

outro suporte, como um *Caderno de Experiências*? A nomeação 'caderno' apareceu como uma primeira referência a uma ação de registrar e de anotar, capturando um gesto de escrita que remete ao universo escolar. No entanto, somado ao gesto, foi incluído o argumento de que a 'leveza' do nome também permitiria uma maior abertura tanto do conteúdo apresentado quanto da escolha das formas de composição dos textos.

Buscando ampliar a divulgação, foi aberta uma inscrição para submissão de artigos com relatos de experiências desenvolvidas pelos gestores, orientadores e professores envolvidos nas ações do Pnaic. Alguns relatos foram produzidos em coautoria (orientador e cursista; orientador e formador). A maioria deles retrata experiências coletivas que se disseminaram no município e não apenas em determinada sala de aula, evidenciando que os gestores podem se valer de uma política de formação para pensar a política do município.

Embora um pequeno roteiro tenha orientado a produção escrita, os textos publicados neste *Caderno de Experiências em Alfabetização* não seguem o mesmo formato. Há textos caracterizados como artigos, outros como relatos mais detalhados da experiência e do projeto desenvolvido. No entanto, todos eles apresentam possibilidades de releitura de determinadas práticas. Em sua maioria, os textos registram o processo de sistematização e de planejamento mais articulados sob a forma de sequencias didáticas, ou mostram como foram incorporados e criados certos registros escolares como o de perfil da turma, roteiros de produção e vivenciadas práticas como a de leitura de fruição, chamada 'leitura deleite'.

Chama atenção a descoberta ou a revitalização do uso de materiais disponíveis em outras políticas, como PNLD, PNBE, por exemplo. Esse é um dos méritos do programa de formação continuada, pois há no Pnaic uma perspectiva de articulação de mais de uma política pública de alfabetização – formação, materiais didáticos e avaliação de rendimento dos alunos – que sinaliza avanços em relação a outras políticas de formação.

Sinalizamos também que há relatos sobre o próprio processo de se tornar formador, mostrando como a ocupação de uma posição como orientador de estudo exige competências específicas. A mobilização de grupos de estudos também é um aspecto a ser destacado, o que significa que esta publicação não é a instância que inaugura ou quer inaugurar o processo de socialização e de discussão de experiências em alfabetização.

Uma ação de formação não ocorre como um 'passe de mágica' para modificação da experiência. Uma ação de formação também não ocorre de forma isolada em relação a outras políticas. Os resultados aqui registrados são oriundos do engajamento e do compromisso com a profissão que ganham maior destaque quando esta experiência pode ser sistematizada.

Os sujeitos envolvidos na formação continuada também precisam publicar suas experiências. O relato de uma experiência não ocupa uma posição de menor prestígio se comparado ao relato científico. São diferentes os propósitos assumidos nas diferentes ações de relatar. Seguramente, um relato de experiência encontrará ressonâncias no público leitor de professores, que lerá os textos a partir de repertórios comuns e de uma cultura partilhada, pois são conhecedores dos perfis de alunos, das condições estruturais, dos desafios pedagógicos, dos materiais disponibilizados. Nesse circuito comunicativo, o debate é sempre fomentado, o que dimensiona as experiências em alfabetização como objeto de investigação e de reflexão.

A equipe do Pacto da UFMG agradece por mais este aprendizado e imersão nas práticas docentes, apostando que a diversidade de experiências contribuirá para mostrar que há uma grande complexidade na suposta simplicidade.

Desejamos boa leitura e que os textos incentivem mais discussão nos municípios.

Os organizadores

Reflexões sobre a formação continuada de professores no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)

Isabel Cristina Alves da Silva Frade
Gilcinei Teodoro Carvalho

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE/FaE/UFMG) desenvolve ações de formação continuada de professores alfabetizadores há mais de duas décadas. Com a proposta de desenvolver políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, o MEC lançou em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), projeto que também foi assumido pelo CEALE como uma das ações educativas desenvolvidas por este Centro.

A participação de universidades públicas, que têm tradição na pesquisa e na implementação de políticas públicas, certamente qualificam as propostas formuladas no âmbito da gestão pública. Desse modo, a Universidade não adere às políticas sem produzir efeitos na própria política, ao mesmo tempo em que participa de uma política de forma crítica. Cumprir uma finalidade prevista no âmbito da universidade pública também é ter condições diferenciadas de imersão no campo das práticas. A prática traz uma condição diferenciada para possíveis deslocamentos, uma vez que as teorias não resolvem questões sociais diretamente. Projetar novas problemáticas de pesquisa é um dos efeitos de imersão nas práticas. Assim, tomar a escola e a sala de aula como referências significa potencializar temas e abordagens

que não estão no campo das possibilidades delineadas *a priori* pela agenda do trabalho acadêmico.

Por outro lado, o engajamento nas ações de extensão implica em pesquisa e uma política de formação produz uma disposição para novas reflexões, gerando outras ações de formação. A instância de investigação é ponto constitutivo da participação da universidade. Nesta direção, a repercussão da entrada da universidade em projetos de formação continuada implica em avaliação do conhecimento científico e no aprendizado das melhores estratégias de divulgação do conhecimento. É por essa participação na produção de textos para professores, por exemplo, que a nossa capacidade de conceber bons materiais de divulgação e interferir nas práticas pedagógicas tem sido posta à prova.

Portanto, a entrada da Universidade nas políticas públicas não nega a especificidade dos lugares institucionais previstos para cada instância. Essa entrada inevitavelmente envolve conflitos e negociações entre expectativas e modos de conceber a educação. A partir das interações previstas em programas como o Pnaic, todos podem dar um passo qualitativo em relação a seus lugares de pesquisa, gestão e prática pedagógica, o que seguramente representa um ganho, em especial pelo destaque atribuído às ações que garantem a tão desejada formação continuada de professores.

Com essa breve argumentação sobre a dimensão política do envolvimento em projetos de formação continuada de professores está ressaltada a posição de que há, de fato, um diálogo compartilhado entre instituições que, embora ocupando posições diferenciadas, aproximam-se no objetivo de fomentar reflexões sobre a alfabetização e o letramento.

Para cumprir uma finalidade prevista no âmbito da universidade pública precisamos ter condições diferenciadas de imersão no campo das práticas. Por mais que as universidades tenham acesso às práticas pela via da pesquisa, estágios e práticas de ensino, no processo de formação continuada a

prática é o próprio objeto de discussão.

Assim, o engajamento nas ações de extensão implica em pesquisa sobre como ocorrem as experiências docentes e sobre como uma política de formação produz uma disposição para novas reflexões, pois, aprendendo com os profissionais que frequentam nossos cursos de formação continuada, projetamos outras ações de formação.

Considerando o que é próprio da sala de aula, do sistema municipal de ensino e as expectativas nacionais, a reflexão e a negociação entre repertório eleito, as condições sócio-historicas para sua aquisição e a prática constituíram um dos pontos mais importantes da formação continuada desenvolvida no primeiro ano de implementação do Pacto.

Embora os governos tendam a criar suas marcas, a história educacional mostra que as políticas precisam ter um caráter contínuo, dialogando com experiências bem sucedidas implementadas nas salas de aula e nos municípios, respeitando as dúvidas e questionamentos dos participantes. Nenhuma política, por si só, é redentora dos problemas educacionais se não são cruzadas variáveis, como políticas sociais mais amplas, formação inicial e contínua de professores, salários, dentre outras.

Muitas pesquisas indicam que não há uma transposição direta entre o que se vivencia em uma formação de professores e as ações desenvolvidas em sala de aula. Os resultados de uma formação vão se consolidando no tempo da aprendizagem e não no tempo de vigência de um projeto. É por esse motivo que as questões de alfabetização não se resolvem apenas pela legislação ou por uma política pontual. Daí a necessidade constante de exercício do direito à formação. O Pacto, então, não é uma variável independente das questões mais amplas implicadas no domínio da alfabetização pela escola e pela sociedade. Uma conclusão deduzida desses pressupostos, não desconhecendo o valor de uma política de formação, é que esta não pode ser vista de forma mistificada ou mistificadora:

não há um marco divisório rígido entre o antes e o depois de um projeto. Mesmo com este ponto de vista epistemológico, é inegável que um processo de reflexão que envolve quase 100 municípios e a universidade produz efeitos novos.

A escrita reflexiva sobre as experiências em espaços de formação e na sala de aula é um deles e esta não tem sido prática corriqueira no campo docente. A falta de registro e divulgação nos afasta das experiências que são possíveis de ocorrer sob determinadas condições.

Os sujeitos envolvidos em um processo de formação continuada produzem saberes e precisam registrar e divulgar esta produção, como uma forma de compromisso com os seus pares, que podem se reconhecer na experiência relatada e validar determinadas práticas ou também se inquietar em relação ao que podem fazer de melhor, em termos da alfabetização das crianças brasileiras. Nesse sentido, com a motivação de uma política como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que tem a função de mobilizar saberes e promover discussões sistemáticas, o registro escrito revela como determinados conhecimentos se transformam em experiências ou como determinadas experiências se reforçam com os saberes divulgados em um curso. Essa dimensão reflexiva afasta as demandas pela prescrição de ações traduzidas em receituários que expressem um comportamento unificador de práticas.

1

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES PNAIC: IMPACTOS NA PRÁTICA DOCENTE

A formação continuada de professores alfabetizadores PNAIC: impactos na prática docente

Cláudia Soares Oliveira[1]
Daniela Paula de Oliveira[2]

O debate sobre a inserção de crianças de seis anos no Ensino Fundamental é de longa data. A Lei nº 11.274/2006 estabelece o Ensino Fundamental em nove anos, incluindo as crianças de seis anos de idade, o que garante ampliar a escolaridade para um grande quinhão da população e também garante maior tempo para a sistematização do processo de ensino. Em Betim, desde 2012, trabalha-se com o objetivo de alfabetizar todos os alunos no 1º ano, a fim de que sejam leitores e produzam textos dentro dos diversos gêneros adequados às situações de uso previstas nessa faixa etária. Esta proposta embasa-se nos direitos de aprendizagem, conforme se pode verificar no art. 5, da Portaria nº 867/2012:

> I) garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;
>
> II) reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
>
> III) melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);

[1] Professora do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Betim/MG, atuando como alfabetizadora nas E M José Miranda Sobrinho e E M Edméia Braga de Oliveira Duarte. Graduada em Matemática e pós-graduada em Informática Aplicada a Educação, Cursando Apreciação e percepção musical pela UFMG (extensão), Piano pela mesma instituição (extensão) e orientadora de estudos do PNAIC em 2013 e 2014 e orientadora de estudos do PNAIC em 2013 e 2014.

[2] Professora EM Antônio Tereza dos Santos em Betim/MG, graduada em Pedagogia e Matemática, pós-graduada em Orientação Escolar e orientadora de estudos do PNAIC em 2013 e 2014.

IV) construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2012)

Os direitos de aprendizagem, termo usado para classificar as metas a serem atingidas, estão trazendo uma mudança de postura profissional no que se refere à concepção de ensino. Esses direitos foram previstos pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC[3]. O Pacto é um compromisso formal assumido pelos Governos Federal, do DF, dos Estados e Municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ou seja, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. O PNAIC tem cinco eixos fundamentais[4], sendo um deles a formação continuada dos professores alfabetizadores, cujo objetivo é a atualização e a melhoria do ensino. O Pacto prevê a formação desses professores por seus pares, que são previamente preparados por universidades federais credenciadas, em todo o território nacional, desencadeando, assim, uma ampla formação dos profissionais por todo país. Certamente, esse processo de formação continuada representa um grande avanço na questão da melhoria do ensino.

A Formação das Orientadoras de Estudo do município de Betim foi empreendida pela Faculdade de Educação – FaE/UFMG, teve início em dezembro de 2012 e perdurou no decorrer do ano de 2013. A equipe de orientadoras de estudo planejou e executou a formação para 22 turmas, atingindo 534 cursistas/professores(as) alfabetizadores(as) da rede municipal de ensino, dos anos iniciais, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação. A formação das cursistas totalizou 120h.

---

[3] PNAIC foi instituído pelo Decreto 6.094/2007 e da Portaria de Nº 867, de 4 de julho de 2012, que definiu suas diretrizes gerais.

[4] O PNAIC possui cinco eixos fundamentais de ação: distribuição de livros didáticos e jogos pedagógicos para todas as turmas; distribuição de livros literários; adoção de atividades de apoio à alfabetização nas aulas de informática ou em sala de aula, por meio da televisão; aplicação anual da Provinha Brasil a todos os alunos com objetivo de avaliar o nível de alfabetização dos aprendizes e, por último, mas não menos importante, mobilização da sociedade para implementação e acompanhamento do processo.

Outro eixo fundamental do Pacto é a distribuição de livros de literatura, cujo objetivo é viabilizar o contato das crianças com esse tipo de material para leitura. Reconhecer a importância da literatura infantil e incentivar a formação do gosto pela leitura na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é o maior desafio. A literatura infantil pode levar a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. É necessário reforçar a importância de ouvir histórias e do contato da criança desde cedo com o livro e também de buscar estratégias para desenvolver nelas o hábito e o prazer de ler.

Ao longo dos anos, a educação preocupa-se em contribuir para a formação de um sujeito crítico, responsável e atuante na sociedade. Isso porque se vive em uma sociedade onde as trocas sociais acontecem rapidamente, seja com o uso da linguagem oral ou da visual, seja com o uso da linguagem escrita, nas práticas sociais de letramento.

Diante disso, a escola busca não só conhecer e desenvolver na criança as competências da leitura e da escrita, como também se ocupa em saber de que modo a literatura infantil pode influenciar de maneira positiva nesse processo.

Assim, Bakhtin (1992) se expressa sobre a literatura infantil considerando que

> por ser um instrumento motivador e desafiador, ela é capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Com esses postulados, percebe-se que há necessidade da aplicação coerente de atividades que despertem o prazer de ler e que a leitura esteja presente diariamente na vida das crianças. Tendo em vista tal percepção, nas formações na UFMG e nos encontros de formação em Betim, foram vivenciados os momentos de 'leitura deleite', no qual histórias foram contadas com único objetivo de propiciar prazer e descontração.

Essas práticas foram levadas para as salas de aula e, em consequência, a busca de recursos didáticos[5] enviados pelo MEC cresceu consideravelmente. Hoje se pode observar os cantinhos de leitura nas salas e a intimidade das crianças com os livros.

As histórias infantis oportunizam atividades que objetivam a interdisciplinaridade na alfabetização, tornando esse momento menos cansativo e menos repetitivo para as crianças. Ao trazermos o mundo da imaginação dos contos para a realidade das crianças, conseguimos abordar algumas temáticas que puderam ser trabalhadas dentro dos objetivos da Educação Infantil.

Durante o estudo da Unidade 1, por exemplo, houve o preenchimento da Ficha do Perfil da Turma[6], realizada após a aplicação da diagnose. No decorrer do curso, a ficha foi utilizada para análise e estudo. A partir das análises, as cursistas identificaram os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa[7], que precisavam ser sistematizados nas respectivas turmas. A identificação desses direitos norteou o planejamento das atividades que seriam aplicadas.

Em consonância a essa análise, as cursistas tiveram contato com os vários recursos didáticos disponibilizados pelo MEC, tais como: os livros do PNLD obras complementares[8] e os livros do PNBE[9]. Em uma das escolhas presentes no acervo de leitura, o

---

[5] O Caderno 2, Ano 1, p.36, do PNAIC, apresenta uma lista de recursos didáticos considerados essenciais na alfabetização.

[6] Uma das fichas de monitoramento do professor apresentada no Caderno 1, ano 1, p. 42 do PNAIC, estudada, aplicada e analisada durante a formação das professoras alfabetizadoras.

[7] Os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa englobam os eixos de Leitura, Oralidade, Análise Linguística- Apropriação do SEA, Análise Linguística - discursividade, textualidade e normatividade e Produção de textos escritos e se encontram no Caderno 1, ano 1 do PNAIC, p. 30 a 35.

[8] Plano Nacional do Livro Didático - PNLD Obras Complementares, programa que distribui livros variados, que se destinam a ampliar o universo de referências culturais dos alunos em processo de alfabetização e oferecer mais um suporte ao trabalho pedagógico dos professores.

[9] Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE, programa que promove o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio de acervos de obras de literatura que englobam textos em prosa, em verso, livros de imagens e livros de história em quadrinhos e de pesquisa e de referência.

livro *O ovo*[10] foi selecionado pelas cursistas para a construção de uma unidade didática que abordasse a construção do sistema de escrita, produção de textos orais e de registros coletivos, com atividades voltadas para os diversos níveis da psicogênese da escrita, desde o pré-silábico até o alfabético.

Durante as aulas também foi utilizado recurso didático, como a *Caixa de 10 Jogos da Alfabetização/Ceel*[11], que era desconhecido pela maioria das professoras/cursistas.

As atividades do livro *O ovo*, elaboradas pelas cursistas, foram desenvolvidas nas 67 escolas da rede municipal de Betim, com grande êxito. O material foi produzido nos encontros presenciais, sempre observando quais direitos eram contemplados. Tudo foi criteriosamente analisado e organizado para consolidar e/ou aprofundar os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa, englobando os eixos de Leitura, Oralidade, Análise Linguística - Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, Análise Linguística - discursividade, textualidade e normatividade e Produção de textos escritos, objetivando a alfabetização e o letramento dos alunos.

O trabalho foi realizado inicialmente em grupo e, em seguida, houve a socialização e análise das demais cursistas. O trabalho foi editado pela orientadora de estudos e disponibilizado para o desenvolvimento em toda a rede municipal.

Dentro dessas abordagens conseguiu-se trabalhar a escrita, a interpretação, a criatividade, entre outros aspectos fundamentais que o processo de alfabetização contempla.

---

[10] Autores Ivan Zigg e Marcello Araújo, tradução Studio Nobel. Este livro faz parte de acervo literário do PNAIC.

[11] Material desenvolvido com apoio do Ministério da Educação (MEC) resultado de um trabalho conjunto entre os formadores do CEEL - Centro de Estudos em Educação e Linguagem /UFPE, os professores dos municípios atendidos pelos cursos de formação continuada, além de estudantes da Pós-Graduação em Educação da UFPE. Fazem parte da caixa os jogos: Bingo de sons, Caça rimas, Dado sonoro, Trinca mágica, Batalha de palavras, Mais uma, Troca letras, Bingo letra inicial, Palavra dentro de palavra e Quem escreve sou eu. Também é parte integrante do material um manual com explicações e recomendações aos professores de como utilizar cada jogo.

Durante todo o processo, observou-se que as crianças conseguiram estabelecer diálogos entre o mundo da fantasia das histórias e as situações reais, as quais ocorrem em seu dia a dia. Nesse diálogo, o aparecimento de exemplificações de inúmeras passagens do livro pode ser um claro indício de entendimento da narrativa, já que avaliaram a forma de agir e como se posicionar diante dos fatos comparados.

Em um aspecto geral, todos os objetivos que foram propostos aos alunos foram alcançados, pois os aspectos de leitura e escrita foram contemplados de uma forma lúdica e coerente, principalmente porque o tema focado estimulou a leitura e a avaliação do que foi lido.

Para Pinto (apud RUFINO e GOMES, 1999, p.11):

> A Literatura Infantil tem um grande significado no desenvolvimento de crianças de diversas idades, onde se refletem situações emocionais, fantasias, curiosidades e enriquecimento do desenvolvimento perceptivo. Para ele, a leitura de histórias influi em todos os aspectos da educação da criança: na afetividade: desperta a sensibilidade e o amor à leitura; na compreensão: desenvolve o automatismo da leitura rápida e a compreensão do texto; na inteligência: desenvolve a aprendizagem de termos e conceitos e a aprendizagem intelectual.

Oportunizar para as crianças o mundo das histórias é oportunizar a facilitação para a alfabetização, pois, com as histórias, as crianças já têm a familiaridade do mundo das letras e a vontade de decifrá-las. Para Zilberman (1984, p. 107), "apesar do avanço percebemos que ainda precisamos trabalhar no sentido de conquistar as comunidades escolares como um todo" e, portanto, formar comunidades de leitores. Certamente, o professor, como mediador de leituras, tem uma tarefa fundamental no incentivo às práticas de leitura com a potencialização de acervos de livros literários presentes na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:* currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado: ano 3: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Acervos complementares: as áreas dos conhecimentos nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.* Brasília: MEC/SEB, 2009

FERREIRO, Emilia. *Alfabetização em processo.* São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989.

LEAL, Telma Ferraz *et al. Manual didático para utilização de jogos de alfabetização.* Brasília: MEC, 2008.

LEAL, Telma Ferraz; RODRIGUES, Gois C. Além das obras literárias, que outros livros queremos na sala de aula? In: LEAL, Telma Ferraz SILVA, Alexandro (orgs.). *Recursos didáticos e ensino de língua portuguesa:* computadores, livros... e muito mais. Curitiba: Editora CRV, 2011, v.1, p. 95-114.

MORAIS, Arthur Gomes. *Sistema de escrita alfabética.* São Paulo: Perspectiva, 2013.

PICOLI, L.; CAMINI, P. *Práticas pedagógicas em alfabetização:* espaço, tempo e corporeidade.

SOARES, Magda Becker. A reinvenção da alfabetização. *Revista Presença Pedagógica,* volume 9, n. 52, jul/ ago de 2003.

_____ *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação.* Jan/Fev/Mar/abr, nº 25,2004.

RUFINO, C.; GOMES, W. *A importância da literatura infantil para o desenvolvimento da criança na fase da pré-escola.* São José dos Campos: Univap, 1999.

ZILBERMAN, Regina, Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In. *A produção cultural para a criança.* São Paulo: Mercado Aberto, 1984.

2

PRÁTICAS COM A LITERATURA E 'LEITURA DELEITE' NA FORMAÇÃO DO PNAIC

A PULGA
DAMINHA
Escola Municipal
Dom Bosco

Práticas com a literatura e 'leitura deleite' na formação do PNAIC

Nísia Maria Penido Moreira de Souza[1]

Vive-se atualmente numa sociedade na qual as crianças vêm tendo um contato muito pequeno com a literatura. Os diferentes meios de comunicação desta era digital estão cada vez mais presentes na vida das crianças e têm ocupado o lugar que antes pertencia às pessoas e às práticas de contar e ler histórias.

Encontra-se em nossas salas de aula uma situação em que os alunos têm pouco ou nenhum contato com a leitura por prazer. Muitas crianças avaliam a literatura na escola como algo cansativo, que tem o objetivo pedagógico de realização de algum trabalho ou exercício de análise. Geralmente, nas escolas, a criança deve ler apenas para apresentar para o professor um trabalho sobre a leitura.

Quando comecei o trabalho de orientação de professoras alfabetizadoras de 1º ano, no PNAIC, no município de Pará de Minas, Minas Gerais, tive a consciência de que seria um desafio estimular a apreciação pela contação e leitura de histórias, o que a meu ver era extremamente importante, uma vez que trabalharíamos com questões voltadas para a alfabetização e o letramento, e a leitura, especialmente a literária, é muito importante para essa etapa de formação das crianças.

No material do PNAIC, havia a sugestão de que, em cada encontro, fosse explorada inicialmente a leitura literária de diferentes textos com as professoras, leitura esta denominada como "Leitura deleite". Portanto, a cada encontro da

[1] Professora (PEB II) da Escola Municipal Elvira Xavier de Melo, atualmente funcionária da Secretaria Municipal de Educação, município de Pará de Minas (MG), graduada em Letras e pós-graduada em Alfabetização e letramento.

formação utilizei diversas estratégias para apresentar uma leitura diferente para as professoras alfabetizadoras, já que essas atividades seriam de grande importância para que desenvolvessem na sala de aula o que discutiam no curso. O material recomendado pelo MEC, ou seja, as caixas de livros do PNLD/Obras complementares e do PNLD/PNAIC, foi importante para o desenvolvimento dessas atividades.

Para começar meu trabalho com as professoras, fiz uma dinâmica para sensibilizá-las e levá-las a uma reflexão inicial sobre a literatura na formação das crianças. Formamos um círculo, colocamos uma música bem animada, passamos uma bola e, quando a música parava, a professora com quem estava a bola deveria, após um sorteio de perguntas, responder uma questão sobre a temática.

As perguntas focavam diferentes aspectos da literatura:

> O que é para você literatura infantil?
> Qual o tipo de atividade é feita na escola para se trabalhar a literatura infantil?
> Quais tipos de livros despertam maior interesse em seus alunos?
> Qual é o significado da fantasia no universo da criança?
> Como estimular a leitura entre as crianças?
> Qual a imagem mais marcante na sua vida em relação ao livro que leu na sua infância?
> O que você lê na sua rotina?
> Qual a sua última leitura?
> A literatura infantil se faz presente em suas aulas com que frequência?
> Quais são os critérios utilizados para a seleção da literatura infantil a ser utilizada com seus alunos?

A partir dessa dinâmica, iniciou-se um trabalho intensivo sobre como utilizar os livros de literatura na sala de aula. Uma das *leituras deleite* que fiz com as professoras foi a do livro *A caixa maluca*, de Flávia Muniz. Para a leitura da história, foi utilizada a estratégia de pausa protocolada e, antes de começar a

leitura propriamente dita, fiz outras explorações da obra levando as alunas a exercitarem a capacidade de realizar inferências e, portanto, explorarem elementos que pudessem gerar a antecipação de conteúdos. Evidentemente, outras estratégias de leitura poderiam ser exploradas posteriormente com os alunos. Antes de finalizar a história lida, pedi para as professoras pensarem como seria o final, a partir das seguintes perguntas: *com quem a caixa vai ficar? O que será que tem dentro da caixa?* As professoras, na condição de leitoras, participavam de todas as atividades propostas com muito entusiasmo e dedicação. Alguns dos resultados dessa finalização alternativa expressam esse engajamento na tarefa, conforme os trechos:

Trecho 1:

...A girafa muito pescoçuda e esperta pegou a caixa do macaco, como num passe de mágica, e reuniu todos os bichos da floresta, inclusive os que não estavam presentes, tais como: vaca, cachorro, porco, cavalo, etc... para abrir a caixa.

Todos estavam ansiosos e agitados. E...de repente, a girafa abriu a caixa. Lá dentro, havia um violão. Todos ficaram curiosos, afinal,...um violão!??? E quando menos se esperava, o jabuti saiu de dentro do violão com um convite para todos os bichos, convidando-os para a "2ª Festa no Céu."

(Ana Carolina, Thamires Lemos, Inês Maura, Carla Adriana, Sandra Cristina, Angélica Faria)

Trecho 2:

...De repente apareceu uma coruja e com sua sabedoria falou:

— Oh, macaco egoísta! Tem graça só você ficar com a caixa?

O macaco parou, pensou e falou:

— Tudo bem! Vamos fazer um combinado: se for banana,

como tudo apressado; se não for, divido com quem está do meu lado.

Bem devagar o macaco abriu a caixa. Todos olharam surpresos com o que havia lá dentro.

— O que será isso?

— Para que serve?

Sem saber do que se tratava o pica-pau disse:

— Que coisa sem graça!

Dá umas bicadas e...uma melodia... "Prepara, que agora é hora do show da bicharada..."

A festa durou....até a bateria acabar!

(Estela, Luciana, Cidneia, Letícia, Vanessa, Alexsandra)

Depois que fizemos toda a exploração da leitura do livro, propus algumas atividades que pudessem ser realizadas pelas professoras em suas salas de aula. Algumas dessas atividades são listadas a seguir:

• Distribuir nomes de animais (observar se o nome do seu animal aparece na história);

• Fazer intervenções, com indagações que estimulem a criação de hipóteses de leitura (Exemplos: Quem viu primeiro a caixa? Com quem a caixa deveria ficar? O que será que tem dentro da caixa?)

• Dramatizar a história (colocar nomes dos personagens dentro de um saco para serem escolhidos);

• Pesquisar sobre os animais (confeccionar um livro de pesquisa dos animais);

• Construir rimas com os nomes dos animais,

• Listar os bichos que aparecem no texto;

• Brincar com a caixa maluca, descobrindo o que tem dentro.

Quando comecei o trabalho com gêneros textuais, além de algumas dinâmicas, utilizei também o livro *Viviana, Rainha do Pijama*, como uma *leitura deleite* que serviu de base para a realização de todo o trabalho com os gêneros. As professoras encantadas com a obra resolveram fazer uma apresentação baseada na leitura. Elas confeccionaram máscaras, seus próprios pijamas, criaram até um carteiro para entregar as cartas. Fizeram uma verdadeira festa do pijama, com uma apresentação fantástica.

FOTO 1

Dramatização da história *Viviana, Rainha do Pijama* pelas professoras alfabetizadoras em encontro de formação do Pnaic.

Esse trabalho com os livros literários e a exploração dos gêneros textuais me trouxe imensa satisfação, pois pude vivenciar o entusiasmo das professoras com as leituras realizadas nos encontros e perceber que as atividades estavam mobilizando-as a motivarem seus alunos para a leitura.

A partir dessas experiências, a *leitura deleite* passou a ser requerida pelas professoras em todos os nossos encontros. Além disso, as próprias professoras planejaram e executaram "contação de histórias" para serem realizadas nos encontros. Propus que elas criassem uma maneira diferente de contar histórias para apresentar às demais professoras, como se elas fossem seus alunos. Antes dessa apresentação, no entanto, o combinado é que deveriam ter vivenciado a experiência com seus alunos na sala de aula. O entusiasmo foi grande para essa

atividade e todas as professoras elaboraram vários recursos para a leitura e contação de história, o que cativou toda a turma não só pela socialização das escolhas de títulos de livros literários, mas também pela possibilidade de compartilhar as estratégias mobilizadas nas interações com os alunos nas salas de aula.

É importante ressaltar que essas experiências não se limitaram aos momentos do curso, mas repercutiram nas escolas, uma vez que todo o trabalho executado nos encontros, foi também desenvolvido com os alunos nas escolas. A professora Vanessa, por exemplo, que criou uma vovó como personagem para contar histórias, não fez o trabalho somente na sua escola, mas foi convidada a participar de momentos de leitura literária em outras escolas do município.

FOTO 2

Professora Thamires em momento de "contação de história"

FOTO 3

Professora Vanessa e sua personagem vovó

A professora Estela fez um trabalho em sua sala de 1º ano, com o livro *Numa noite muito, muito escura*, de Simon Prescott. Após ouvirem a história, os alunos produziram coletivamente outra obra tendo como referência o livro trabalhado. A turma produziu o livro "Num dia muito, muito claro". Eles escolheram como personagem principal o cachorro, por ser um animal de hábitos diurnos, o ambiente escolhido foi uma cidade e o enredo trata de um cachorro de rua que encontra uma casa para morar.

Obra produzida pelos alunos da professora Estela

Depois desse trabalho em sua sala de aula, Estela também desenvolveu a proposta com as professoras nos nossos encontros de formação. Ela contou a história de uma maneira diferente, apagou toda a luz e utilizou uma lanterna propiciando um clima de suspense. Todas as professoras ficaram maravilhadas com essa contação da história e se sentiram mobilizadas a reaplicar essa proposta com seus alunos. As professoras também foram instigadas a produzirem uma nova versão para a história original e apresentaram belas releituras dessa obra de Prescott.

FOTO 4

Professora Estela contando a historia do livro Numa noite muito, muito escura e o trabalho que realizou com as professoras alfabetizadoras sobre o livro no encontro de formação do PNAIC.

O trabalho com a *Leitura deleite* no 1º ano se estendeu por todas as escolas. As professoras realmente trabalharam com a literatura infantil com muito compromisso e entusiasmo.

Além de uma renovação nas estratégias de leitura e de contação de histórias nas escolas, as professoras passaram a utilizar sistematicamente o cantinho de leitura em suas salas de aula. A criação desse espaço nas salas e a mediação e promoção da leitura, que agora passa a ser realizada com frequência e entusiasmo pelas professoras, facilitou o trabalho com a literatura nas escolas. Cada cantinho de leitura foi transformado em um verdadeiro "conto de fadas", ou seja, em um lugar mágico onde as crianças passaram a ter o prazer de estar, e a *leitura deleite* conquistou lugar de destaque no dia a dia da sala de aula dessas professoras alfabetizadoras. Seguem imagens de alguns desses espaços nas escolas:

Cantinho de leitura
Escola Municipal Bosco Mendonça
Professora Luciana

Cantinho de leitura
Escola Municipal
Dom Bosco
Professora Estela

Momentos de leitura deleite
Escola Municipal Francisco Severo
Professora Vanessa

Momentos de leitura deleite
Escola Municipal Elvira Xavier de Melo
Professora Renata

O envolvimento com a literatura e a linguagem literária foi tão significativo que gerou nas professoras o desejo de elaborar um texto rimado sobre as experiências de nosso grupo de formação do PNAIC:

As nossas rimas

Sempre às terças-feiras
Rumo ao PACTO todas vamos.
Ana Carolina viciada em cafeína
Se acha uma menina bambina.
Já Alexsandra que se parece com Sandra
Essa sim! Que menina malandra!
Letícia tem a cor da icterícia.
Pra ela vamos chamar a polícia.
Luciana que morava na cabana

Vem sempre trazendo cana e banana.
Agora só falta a Vanessa
Menina travessa, tira todas de cabeça.
Aí vem a Nísia, com sua alegria
Acalma a todas, levando-nos ao mundo da fantasia.

(Luciana, Ana Carolina, Vanessa, Letícia, Alexsandra)

Considerações finais

A literatura infantil é uma forte aliada do professor na formação do público leitor, já que pode propiciar a construção do gosto pela leitura. Os trabalhos com livros de histórias podem se tornar momentos de grande prazer para os alunos, levando-os a estabelecerem conexões afetivas com os livros.

Assim, a leitura inicial poderá, também, suscitar inúmeras atividades de linguagem, levando o aluno ao seu crescimento enquanto leitor e escritor. A partir de uma história lida, o professor poderá planejar ricas situações de linguagem oral e escrita, envolvendo os alunos de maneira prazerosa, contextualizada, motivando-os para projetos cheios de significados.

Termino esse relato com a convicção de que esta experiência de formação do PNAIC, entre outras contribuições, foi um grande impulso para uma mudança de perspectiva em relação à leitura literária nas escolas das professoras com as quais trabalhei.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOMTEMPO, Luzia. *Alfabetização com sucesso.* Contagem: Oficina Editorial, 2003.

MUNIZ, Flávia. *A caixa Maluca.* São Paulo: Moderna,1987.

PRESCOTT, Simon. *Numa noite muito, muito escura.* Trad. Manuela Pessoa. São Paulo: Publifolha, 2010.

WEBB, Steve. *Viviana a Rainha do Pijama.* São Paulo: Salamandra, 2006.

3

CANTIGAS DE RODA: UMA EXPERIÊNCIA COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM TURMAS MULTISSERIADAS

Cantigas de roda: uma experiência com sequência didática em turmas multisseriadas[1]

Idalena Oliveira Chaves[2]
Antônia Aparecida da Silva[3]

No ano de 2013, em um dos momentos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), foi proposto aos orientadores de estudo que desenvolvessem, com seu grupo de cursistas de cada município, uma sequência didática[4]. Propôs-se o tema folclore com o objetivo de tornar a formação mais condizente com as atividades escolares desenvolvidas em cada escola. A ideia era a de que os professores elaborassem uma sequência didática no seu local de trabalho e que os respectivos orientadores a apresentassem em sala para que pudéssemos, depois de alguns meses de estudo, ver os resultados de uma prática, ou seja, observar como o educador articula teoria e prática, na construção dos conhecimentos pedagógicos para desenvolver determinados conteúdos (MIZUKAMI, 2002).

A sequência didática, que passamos a relatar, foi desenvolvida com turmas multisseriadas, isto é, turmas agrupadas com alunos de diferentes anos de escolaridade. Esse tipo de agrupamento ainda representa um grande desafio para muitos alfabetizadores

[1] Este texto recebeu apoio do Programa de Pesquisa da Hankuk University (Foreign Studies Research Fund of 2014).

[2] Formadora do Ceale e, atualmente, professora assistente do Departamento de Estudos Brasileiros – Hankuk University of Foreign Studies (HUFS) Yongin, Coréia do Sul

[3] Orientadora de Estudo em Passabém/MG

[4] Estamos adotando a definição de sequência didática (S.D.) como "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos", conforme ZABALA (1998)

no Brasil, principalmente em escolas da área rural. É possível desenvolver uma sequência didática em uma turma em que convivem alunos dos 1º, 2º e 3º anos?

A orientadora de estudo do município de Passabém, Minas Gerais, aceitou esse desafio e fez essa proposta na Escola Municipal "Euclides Ferreira de Sá", localizada em uma pequena cidade mineira, Passabém, situada à bacia do Rio Doce e a 160 km de Belo Horizonte. O município possui em torno de 2.000 habitantes.

A escola oferece o Ensino Fundamental de nove anos com turmas multisseriadas dos anos iniciais. Uma mesma professora trabalha com três turmas ao mesmo tempo. Apesar de contar com um pequeno número de alunos, as dificuldades não são menores. O baixo nível socioeconômico e de escolarização da comunidade são fatores que interferem diretamente na aprendizagem dos alunos, pois nem sempre acontece a parceria entre escola e família, como é desejado por todas as escolas. Ainda assim, diretores e professores buscam alternativas para superar as dificuldades encontradas e as ações do PNAIC estão sintonizadas com as necessidades da escola.

O trabalho foi desenvolvido em agosto de 2013 e foi pensado dentro do contexto de um projeto didático pedagógico sempre desenvolvido na escola, mas até então sem uma real orientação. Localizada no Povoado de Cachoeirinha, zona rural do município de Passabém/MG, a escola oferece um cenário adequado para a proposta apresentada: um projeto sobre folclore. É a única escola da rede municipal que oferece Ensino Fundamental, em turmas multisseriadas, e existe há cinquenta anos[5].

A participação da escola nas formações do PNAIC reafirma o pensamento da coordenação e dos professores de que a aprendizagem não é um processo que acontece de maneira isolada, mas que se ajusta à necessidade de encontrar maneiras de articular teoria e prática e colocar a criança na condição

[5]O município conta ainda com uma escola municipal na zona urbana, que oferece educação infantil de 3 a 5 anos e uma escola da rede estadual também na zona urbana , onde funcionam os Ensinos Fundamental e Médio.

de sujeito no processo de construção de conhecimentos. Dissemos, anteriormente, que o cenário da escola era adequado porque a sequência didática desenvolvida propõe resgate e disseminação de valores culturais próprios da comunidade, sem perder o cunho didático em relação ao ensino dos conteúdos. O tema 'Brincadeiras e cantigas de roda', desenvolvido pelas professoras Gesmair Geralda da Silva (1º ao 3º ano) e Aparecida Maria Ferreira de Oliveira (4º e 5º ano), foi abordado em conjunto. Ressalta-se que o projeto foi bem além do que se relata neste espaço, mas pela natureza da escrita aqui proposta, não será possível nos estendermos muito.

A primeira etapa da sequência aconteceu com a divulgação do Projeto Folclore. Foi proposto aos alunos que dentro desse Projeto estudássemos sobre as brincadeiras e cantigas de roda daquela região. O tema apresentou boa aceitação e os alunos logo começaram a levantar hipóteses sobre as possíveis brincadeiras a serem selecionadas. Nesse momento foi necessário reafirmar a proposta de trabalho enfatizando que antes de brincar na escola seria necessário conhecer os tipos de brincadeiras e cantigas de rodas, o espaço mais adequado para cada brincadeira, quais cantigas eram conhecidas pelos alunos e de onde eles conheciam essas cantigas, respeitando, conforme Paulo Freire (1997, p.14), "os saberes socialmente construídos na prática comunitária". Nesse momento, a participação de todos os alunos era intensa e os pequenos do primeiro ano interagiam com os maiores do 3º ano, de maneira bem equilibrada. Após essa etapa foi definido um cronograma de trabalho contemplando as etapas do projeto e a faixa de escolaridade. Primeiro a professora falou sobre o assunto numa roda de conversa em que contou para os alunos sobre a existência de vários tipos de brincadeiras e cantigas de roda e assim foi descobrindo com eles sobre as brincadeiras e cantigas conhecidas no município e como elas foram aprendidas: quem ensinou? quem brinca com eles? em que espaços?

Essas questões orientaram uma pesquisa realizada com

a família e outras pessoas da comunidade. A atividade de pesquisa permitiu a tão sonhada parceria entre escola e família. Os resultados da pesquisa foram socializados em uma roda de conversa e a professora explorou diversos aspectos relacionados ao tema (quais brincadeiras e cantigas apareceram com maior frequência; onde as crianças aprenderam estas brincadeiras), o que permitiu explorar o Eixo Números e Operações, da Matemática. Associando essa pesquisa aos conteúdos de História/ Geografia, foram trabalhadas questões referentes aos Grupos Sociais com as questões de organização familiar, bem como localidades do município, sempre sustentadas com os conteúdos dos cadernos do PNAIC. Depois os alunos tiveram contato com textos informativos e aprenderam que algumas brincadeiras recebem nomes diferentes, de acordo com cada região.

Ao realizar essa atividade, deparamos com a dificuldade dos alunos em registrar a fala de algumas pessoas, já que as informações derivaram de uma situação de pesquisa. Muitos entrevistados usavam termos que as crianças não sabiam como escrever corretamente e assim, em algumas situações, elas reproduziam oralmente para que a professora pudesse fazer a transcrição.

A sequência didática foi elaborada a partir dos objetivos propostos em cada área do conhecimento, pensando no trabalho com as turmas agrupadas.Desse modo, para desenvolver os conteúdos de Língua Portuguesa, pensou-se em:

identificar e reconhecer cantigas de roda;

ordenar o texto;

comparar e contar quantidade de linhas e estrofes em um poema;

desenvolver o gosto e o interesse pela leitura;

ler com compreensão diferentes gêneros textuais;

compreender frases ou partes que compõem um texto.

Para os conteúdos de Matemática:

reconhecer noções de lateralidade: à frente, à esquerda, à direita, atrás;

reconhecer e ordenar números ordinais;

resolver situações-problema envolvendo adição e subtração;

reconhecer uma figura plana de acordo com o número de lados;

identificar quadriláteros, observando as posições relativas entre seus lados.

Geografia/História:

valorizar a cultura e as manifestações folclóricas;

identificar e reconhecer elementos que compõem uma família;

valorizar as tradições populares e sua cultura.

Educação Física:

reconhecer as cantigas de roda como uma opção de lazer;

oportunizar o contato físico entre meninos e meninas de forma a valorizarem a relação afetiva entre coleguinhas.

As professoras propuseram atividades variadas para cada área. Na área de Língua Portuguesa destacou-se a leitura oral, com a identificação de aspectos da estrutura de cantiga, como linhas, estrofes, rimas. Os aspectos do conteúdo também foram destacados, como a descoberta de personagens das cantigas. Além dessa atividade de leitura, também foi apresentado o texto recortado em tirinhas para a reconstrução da ordem em que as frases apareciam.

Conjuntamente às atividades que priorizavam as estratégias de leitura, os alunos foram demandados a escrever trechos da música e a procurar o significado das palavras no dicionário. Na

Matemática, as atividades destacaram a resolução de situações-problema envolvendo adição e subtração, o uso de expressões de referência (à frente, à esquerda, à direita, atrás), bem como os números cardinais, que aparecem em muitas brincadeiras que envolvem contagem. Para as áreas de Geografia e História, as investigações das crianças foram fundamentais, com ênfase nas conversas informais sobre manifestações folclóricas (cantiga de roda), na pesquisa sobre as músicas e, também, com apresentação da cantiga de roda para toda a escola. Na disciplina de Educação Física foi importante para o trabalho com a expressão corporal, os movimentos, os jogos e a dança. Era também o espaço onde os alunos escolhiam as brincadeiras de roda, experimentavam e selecionavam para a apresentação final do projeto.

Depois do trabalho realizado, chegou a hora de socializar as descobertas. Em uma data previamente agendada, foi organizada uma confraternização chamada de *Mesão Folclórico*. Os alunos se apresentaram e se deliciaram com guloseimas e comidas típicas da região. Esse momento, realizado no pátio da escola, pôde contar com a presença de familiares, bem como de outras pessoas da comunidade que se envolveram na pesquisa e se sentiam orgulhosos por contribuir para ampliar o conhecimento das crianças. Os alunos do 4º e 5º anos apresentaram o resultado dos temas trabalhados (adivinhas, plantas medicinais, lendas, provérbios). Já os alunos do Ciclo de Alfabetização mostraram o resultado do trabalho com as brincadeiras e cantigas de roda, apresentando as músicas, as brincadeiras e suas regras e, ainda, participaram de um desafio do jogo com bolinhas de gude e amarelinha.

Considerações finais

Os professores envolvidos no trabalho avaliaram que a sequência didática proporcionou um trabalho pedagógico com resultados positivos, em especial porque foi possível desenvolvê-lo em uma sala multisseriada. Constataram,

entretanto, que muitas atividades poderiam ainda ser exploradas e não foram, e outras acabaram não sendo registradas.

Um dos aprendizados retidos nos encontros do PNAIC foi relacionado à importância de se registrar não só a culminância das atividades, mas todas as etapas do processo, e isso serviu de lição para os trabalhos futuros. Considera-se que ainda há muito o que aprender no que diz respeito ao ato de planejar e realizar as atividades, e é nesse sentido que um programa de formação de professores é sempre positivo, principalmente nos lugares em que os materiais de escrita circulam de forma mais limitada, como nas áreas rurais.

O resultado desse trabalho, além de ter sido apresentado em sala para discussão entre os companheiros de formação, fez parte de um seminário de relatos de experiência proposto pelo Ceale/Fae/UFMG aos participantes do PNAIC, no mês de dezembro de 2013. A participação da Escola Municipal "Euclides Ferreira de Sá" nesse Seminário mudou a visão dos professores das classes multisseriadas que puderam ver o reconhecimento de um trabalho desenvolvido coletivamente. Nos seus relatos, mostraram-se satisfeitas em ver uma atividade, considerada simples no contexto da escola, ser apresentada com tanta importância. Isso promoveu reflexões interessantes acerca de uma preocupação maior com o registro do trabalho na escola.

Para encerrar este relato, gostaríamos de ressaltar novamente o nome de Paulo Freire que, com seus ensinamentos, sempre defendeu a permanente formação dos professores e considerou fundamental esse momento para reflexões críticas sobre a prática, objetivando melhorias e progressos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

4

GÊNERO TEXTUAL EM FOCO: LER E ESCREVER COM PRAZER

Gênero textual em foco: ler e escrever com prazer

Mírian Chaves Carneiro[1]
Vanessa Cristina de Oliveira[2]
Silvânia Melgaço da Silva[3]

O objetivo deste trabalho é apresentar uma experiência vivenciada com uma turma de 3º ano do Ciclo da Alfabetização, resultado de uma das ações desenvolvidas no Programa Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Inicialmente foi feito um estudo da Unidade 05 do material da formação: "O trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula". Como desafio para praticarmos algumas das propostas indicadas no material, houve a orientação para que desenvolvêssemos uma sequência didática ou um projeto, utilizando uma obra dos acervos literários, visando a algum estudo mais sistematizado de um gênero textual. Este foi o pontapé inicial para a realização do projeto.

Entre os potenciais livros literários que poderiam fomentar um trabalho, o que mais nos chamou a atenção foi o livro *Viviana, a rainha do pijama*, de Steve Webb. O livro oferece um leque de oportunidades em trabalhar gêneros variados, oportunizando aos alunos o contato com uma narrativa que permite várias possibilidades de exploração. Cabe ressaltar que, pelo diagnóstico de leitura e escrita aplicado na turma de 3º ano, foi constatado, em relação à construção da escrita, que vários alunos ainda não tinham atingido o nível alfabético. À medida

[1] Professora aposentada do Centro Pedagógico da UFMG; Formadora do Ceale/Fae/UFMG.

[2] Pedagoga, professora e orientadora do PNAIC.

[3] Graduada em Pedagogia, com habilitação em Orientação e Supervisão, Pós graduada em Psicopedagogia; Pedagoga na Rede Estadual e Professora alfabetizadora da Rede Municipal de Ensino de Matozinhos.

que a leitura era feita, nesse primeiro contato com o livro, fervilhavam ideias para potencializar o trabalho pedagógico, o que confirmou o poder inspirador daquele material como detonador de um projeto didático interdisciplinar. A sedução vivenciada pela leitura era um sinal de que a escolha fora acertada. Um projeto de trabalho foi escrito em várias versões, pois, a cada aspecto e a cada gênero explorado outros iam sendo alinhavados, oportunizando uma aprendizagem significativa. Então, foram desenvolvidas atividades baseadas na metodologia discutida no PNAIC, contemplando a aquisição do sistema alfabético, a leitura e a produção de textos orais e escritos. Com a sistematização dessas atividades, objetivou-se alfabetizar a partir de um determinado gênero textual.

A concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, assumida pelo PNAIC, implica o objetivo de aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e colocar em prática os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento nas áreas da leitura e da escrita. Por exemplo, a Unidade 05 do material que orienta a formação tem como base discutir o trabalho com gêneros textuais em sala de aula, analisar e planejar projetos didáticos para turmas de alfabetização, integrando diferentes componentes curriculares. Além das atividades voltadas para o desenvolvimento de componentes curriculares, são propostas atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita e apresentação de algumas estratégias para a seleção e utilização dos textos em turmas de alfabetização. Desenvolver um trabalho voltado para esse fim justifica-se pela necessidade de proporcionar aos alunos oportunidades de usufruírem dos diferentes gêneros textuais; significa, também, ampliar e desenvolver o gosto dos educandos pela leitura através da diversão, da imaginação, da informação.

O processo de alfabetização é aqui concebido como um processo que se dá a partir do desenvolvimento de atividades envolvendo dois grandes eixos: atividades de apropriação do

sistema alfabético de escrita e atividades de leitura e produção de textos. Portanto, essas atividades não ocorreram em momentos estanques e desarticuladas umas das outras, mas dentro de um programa de ensino, com objetivos e estratégias definidos.

Contextualização do projeto

O projeto *Gêneros textuais em foco: ler e escrever com prazer* foi desenvolvido no início do 2° semestre de 2013, em uma turma do 3° ano, do Ciclo da Alfabetização, na Escola Municipal Professor Álvaro Drumond, em Matozinhos, Minas Gerais. O projeto buscou investigar vários gêneros textuais e, para isso, fez uso do livro *Viviana, a rainha do Pijama* como um elemento motivador das atividades. A vivência durou 01 mês e culminou com uma eleição do desenho do pijama mais bonito e uma festa do pijama envolvendo toda a escola.

Com o objetivo de inserir o projeto na prática pedagógica, foram utilizados diferentes textos em sala de aula, e articuladas as atividades relacionadas à apropriação do sistema de escrita alfabética, concretizando a perspectiva do alfabetizar, letrando.

Em uma turma heterogênea, os alunos naturalmente apresentam diferentes hipóteses acerca do sistema de escrita alfabética e esse era o caso da turma em questão. Nas atividades do projeto foi possível desenvolver algumas estratégias pedagógicas para envolver todos os alunos na proposta e contribuir para o progresso da turma. Por várias vezes, a opção foi a de fazer atividades em grupo, pois seria possível contar com a ajuda dos alunos que já estavam com uma escrita convencional, ou em processo de consolidação, para mediar as atividades de leitura e servir de escriba para aqueles que ainda não dominavam a escrita. Assim, houve a garantia de participação de todos e cada um contribuiu com o que conseguia fazer.

A turma era composta de 23 alunos (11 meninos e 12 meninas), de níveis de escrita variados.

NÚMERO DE ALUNOS	NÍVEIS
02	Pré-silábico
04	Silábico- alfabético
17	Alfabético

Descrição do projeto

O momento da *Leitura Deleite*, proposta pelo material de formação do PNAIC, é sinônimo de entrega e viagem, entre ambas as partes (professor e aluno) e é como se o mundo em volta parasse e nada mais importasse, a não ser saborear cada palavra, cada gesto, cada momento da história. Foi muito contagiante esse primeiro contato com o material de leitura. Os alunos ficaram extasiados com o livro e todos queriam levá-lo para casa, até os que não tinham a leitura fluente.

Nas outras etapas, foi desenvolvido um trabalho progressivo e aprofundado com os gêneros textuais orais e escritos, envolvendo situações em que essa exploração tivesse sentido, tornando-os foco central no ensino relativo ao conteúdo curricular Língua Portuguesa. Acrescente-se que, devido a uma multiplicidade de possibilidades de aprendizagem que a narrativa oportunizava, também foi possível desenvolver atividades dos componentes curriculares de Ciências, Geografia e Arte. Essa abordagem interdisciplinar permitiu a participação ativa de todos os alunos nas atividades, independentemente do nível de conhecimento sobre a escrita apresentado até aquele momento.

A vivência do projeto

As atividades para alfabetizar e letrar, com os gêneros textuais, foram organizadas em vinte ações distintas, conforme descritas a seguir. Essas ações não foram lineares e, certamente,

não precisam obedecer a uma ordenação rígida.

1. Apresentação da capa do livro *Viviana, a Rainha do Pijama*, de Steve Webb; conversa sobre as antecipações de sentido: o que vai acontecer nesta historia?; quem pode adivinhar?

Realização de pausas durante a leitura, com discussão sobre as antecipações feitas: o livro conta a história que vocês tinham pensado?; vocês estão gostando?; que será que vai acontecer?

Retomada da sequência dos animais convidados para a festa e seus pijamas. Destaque para as rimas existentes nas cartas.

2. Continuação da leitura do livro, com a solicitação para que os alunos, em casa, desenhassem o final da historia, ou seja, quem eles achavam que iria ganhar o "Concurso do pijama mais animal".

Leitura posterior da parte final do livro com a discussão sobre o resultado do concurso apresentado no livro e confrontado com as hipóteses e justificativas formuladas pelos alunos.

3. Produção coletiva de um texto sobre a história do livro.

4. Trabalho com a consciência fonológica das palavras constatadas na história (rimas) letras e sons, através do lúdico.

5. Elaboração de listas com temas contextualizados da história: animais, países e tipos de pijamas.

6. Desenho de um pijama que poderia ganhar o prêmio do "Pijama mais irado".

7. Leitura da carta enviada para a girafa e exploração das suas características estruturais. Leitura da resposta da girafa e observação de sua estruturação.

8. Exploração do mapa-múndi com a identificação dos países de origem dos animais da história. Construção de uma linha entre o Brasil e o lugar onde Viviana mora.

9. Elaboração de "Resposta à carta de Viviana", identificando como é seu pijama. Produção de uma carta-convite comunicando a realização do concurso do desenho do pijama mais legal, para todos os funcionários da escola. Preenchimento do envelope, com todas as suas normatizações. Produção de um bilhete para todos os funcionários da escola, comunicando o dia do concurso.

10. Realização do "Concurso do desenho do pijama mais irado". Confecção da urna e organização do espaço para pendurar os desenhos para a análise dos eleitores.

11. Exploração de questões gramaticais contextualizadas; memorização de trava-línguas; palavras em jogo; carta enigmática.

12. Pesquisa sobre os animais da narrativa, na disciplina de Ciências, observando os critérios da classificação dos animais, suas características, seu *habitat*, seus hábitos e alimentação, a possibilidade de ameaça de extinção e algumas curiosidades.

Seleção de textos informativos sobre animais.

Seleção de textos variados sobre os animais (músicas/poesias de Vinícius de Moraes, A Arca de Noé, o livro *Soltando os bichos*, de Paulinho Pedra Azul.

13. Organização da "Festa do pijama". Produção escrita, em grupo, de listas possibilitando o avanço da escrita alfabética aos alunos de intervenção pedagógica. (Lista de convidados, "comes e bebes", ornamentação, guloseimas)

14. Produção e entrega do convite para a "Festa do pijama".

15. Realização da "Festa do pijama" e premiação dos vencedores do concurso.

16. Trabalho com as resenhas sugeridas no livro didático, leitura dos livros:

Carta das ilhas andarilhas, de Jacques Préver

De carta em carta, de Ana Maria Machado

Carta para Alice, de Maria Christina Lins do Rego Veras

17. Produção de resenhas dos livros:

Viviana, a Rainha do Pijama, de Steve Webb

O carteiro chegou, de Janet e Allan Aneberg

18. Produção coletiva da festa.

19. Solicitação aos alunos que pedissem aos pais para registrarem o que acharam da festa e do concurso.

20. Avaliação conjunta dos trabalhos realizados, envolvendo alunos e pais.

Resultados e discussão

As sondagens dos níveis de leitura e de escrita dos alunos revelaram que vários deles tinham muito o que avançar na aquisição do sistema alfabético, sendo que a maioria já se encontrava no nível silábico de escrita. Tendo em vista que o Pacto propõe a garantia da alfabetização desses alunos até os oito anos de idade, pretendeu-se, com as orientações e estudos proporcionados nos encontros de formação continuada, desenvolver todas as atividades possíveis que auxiliassem os alunos no aprendizado autônomo da leitura e da escrita.

No final do 2° semestre, verificou-se uma mudança significativa em relação ao nível de construção da escrita conforme mostra a tabela abaixo se comparada com os dados apresentados na anterior.

NÚMERO DE ALUNOS	NÍVEIS
0	Pré-silábico
01	Silábico
02	Silábico- alfabético
20	Alfabético

Três momentos do projeto foram marcantes: a apresentação inicial do livro, o concurso do "Pijama mais irado" e a "Festa do Pijama". Foi um projeto que envolveu todos na escola e que contribuiu, e muito, na aprendizagem dos alunos além de despertar, ainda mais, o encanto e o prazer de ler.

Considerações finais

O desenvolvimento do projeto "Gêneros textuais em foco: ler e escrever com prazer" mostrou que é possível ensinar a leitura e a escrita a partir do uso dos diversos gêneros de textos quando são desenvolvidas atividades considerando as diversas dimensões do processo de alfabetização. Com base no exposto e nos resultados dessa experiência, percebeu-se a necessidade de ampliar o uso de acervos literários e investir em propostas pedagógicas que pretendam não apenas uma alfabetização restrita ao ensino da decodificação dos sinais gráficos, mas também que os alunos se apropriem da linguagem escrita, no sentido de fazer uso das habilidades de leitura e escrita como práticas sociais mais efetivas. Essa apropriação da escrita não se pode dar senão pelo uso dos diversos gêneros textuais presentes na vida cotidiana.

Os alunos foram avaliados no desempenho dos direitos de aprendizagem, nas atividades escritas e orais, na participação e interesse nas atividades propostas e também se avançaram em suas hipóteses iniciais, considerando-se que ampliaram seus conhecimentos sobre o tema de estudo. Não se esperava que as crianças entendessem tudo que foi lido ou que respondessem a todas as perguntas levantadas; entretanto, as perguntas e hipóteses por elas formuladas ganharam relevância por que foram a origem de muitas conversas sobre as leituras.

Concluiu-se, com base nos avanços obtidos pela turma, que é possível alfabetizar utilizando literatura e textos que circulam na sociedade. No final do ano letivo, dos 23 alunos, apenas 2 não conseguiram atingir o nível alfabético.

Enfim, muitas foram as aprendizagens, mas as possibilidades

de trabalho são sempre muito variadas, e a participação no PNAIC foi fundamental para o enriquecimento da prática pedagógica, focando sempre nos direitos de aprendizagem dos alunos do Ciclo da Alfabetização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

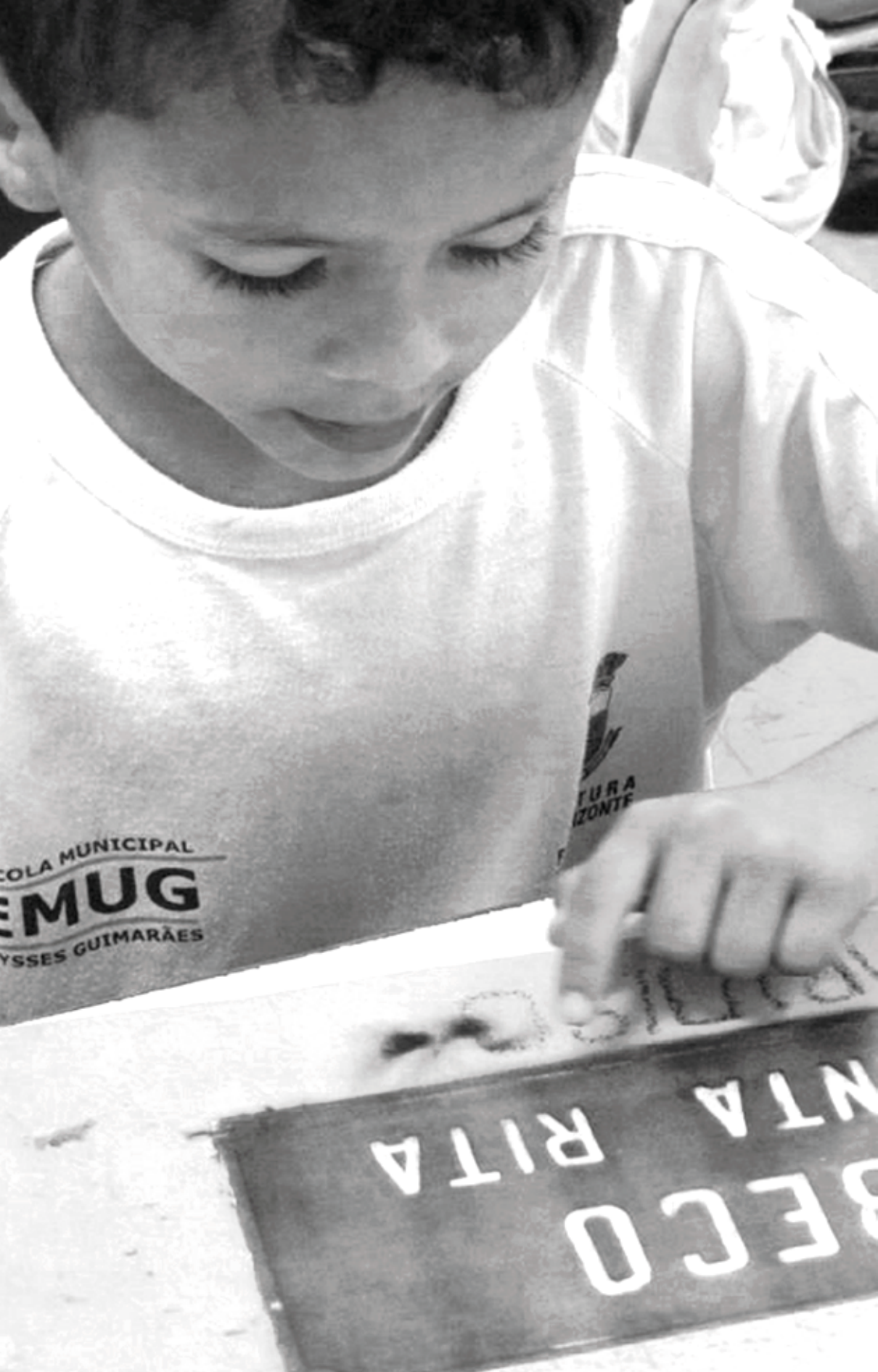
BRASIL. MEC. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, Ano 03, Unidade 05

TRINCONI, Ana; BERTIN Terezinha; MARCHEZI Vera. *Ápis letramento e Alfabetização*. São Paulo: Ática, 2012.

WEBB, Steve. *Viviana, a Rainha do Pijama*. São Paulo: Salamandra

5

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PNAIC EM BELO HORIZONTE/MG


COLA MUNICIPAL
EMUG
YSSES GUIMARÃES
TURA
IZONTE

Sequências didáticas em alfabetização: relato de uma experiência de formação de professores no PNAIC em Belo Horizonte/MG[1]

Jerusa de Pinho Tavares Silva

A partir da adesão ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC, o município de Belo Horizonte garantiu, em parceria com o Governo Federal e com o Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a formação de cinquenta *Orientadores de Estudos* na área de alfabetização e letramento. Tais orientadores conduziram a formação de 1.335 professores alfabetizadores, em turmas distribuídas entre as nove regionais da cidade.

O relato a seguir refere-se ao trabalho de elaboração de sequências didáticas proposto para vinte e duas professoras alfabetizadoras do 1º ano do 1º ciclo, que compunham uma das turmas da Regional Noroeste de Belo Horizonte.

Ao longo do curso, os Cadernos de Formação do PNAIC propunham às professoras alfabetizadoras (ou cursistas) a análise e elaboração de sequências didáticas voltadas para o trabalho de alfabetização e letramento, numa perspectiva interdisciplinar.

A elaboração de tais sequências didáticas evidenciou aspectos relacionados à dificuldade das professoras em estruturar seu planejamento em uma lógica interdisciplinar, valorizando e articulando as diversas áreas do conhecimento e também garantindo a abordagem dos Direitos de Aprendizagem

[1] Texto produzido com a orientação de Chrisley Soares, formadora do Ceale/FaE/UFMG

da Língua Portuguesa, distribuídos em cinco eixos: 1) Leitura; 2) Produção de textos escritos; 3) Oralidade; 4) Análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade e 5) Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética

Assim, no início das discussões sobre planejamento do ensino na perspectiva das sequências didáticas, os trabalhos apresentados pelas professoras cursistas restringiam-se, em sua maioria, a atividades escritas reproduzidas de livros paradidáticos e, em geral, voltadas apenas para o eixo da Apropriação do Sistema de Escrita.

Com base nessa observação foi que, na ocasião da apresentação dos Cadernos de Formação das Unidades 5 e 6, que abordavam, respectivamente, o uso de diferentes textos em salas de alfabetização e o planejamento da alfabetização através de projetos didáticos e sequências didáticas, as professoras cursistas foram desafiadas a se organizarem em grupos e escolherem um tema ou gênero textual, tomando-o eixo estruturador de uma sequencia de atividades que, além de garantir uma abordagem interdisciplinar, também envolvesse os cinco eixos do trabalho com a Língua Portuguesa.

Para a elaboração dessa proposta de trabalho, as professoras poderiam optar por duas vertentes, brevemente abordadas em um dos encontros de formação do PNAIC, mais especificamente na Unidade 6:

1. basear seu planejamento no estudo de um gênero textual específico, adequado ao trabalho de alfabetização e letramento no 1º ano do 1º ciclo, utilizando como referencial teórico as contribuições de Schneuwly e Dolz (2010) segundo os quais,

> uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, levando-o a escrever ou falar de forma mais adequada numa situação de comunicação. Para esses autores, a estrutura base de uma sequência didática obedece a um esquema em que são distintos os seguintes componentes de forma sequenciada: apresentação da situação: produção inicial; módulo 1, módulo 2, módulo "n"; produção final. (BRASIL, 2012)

2. basear seu planejamento em um tema de estudos (preferencialmente da área de Ciências, abordada na Unidade 5), utilizando como base teórica as contribuições de Zabala (1998, p. 18), que conceitua sequência didática como "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos". O mesmo autor aponta as sequências didáticas como uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática, orientadas para a realização de determinados objetivos educativos.

Em suas análises, Zabala apresenta as vantagens da seguinte organização: apresentação de uma situação-problema relacionada a um tema; proposição de problemas ou questões; proposta de fontes de informação; busca da informação; elaboração de conclusões; generalização das conclusões e síntese; exercícios de memorização; prova ou exame; avaliação.

Para a elaboração da proposta de trabalho, as cursistas deveriam se basear, ainda, no perfil provável dos estudantes atendidos, garantindo possibilidades de trabalho com turmas heterogêneas.

Uma vez divididos os grupos e definido o eixo estruturador da sequência didática de cada um deles, as professoras foram instruídas a redigir uma primeira proposta de trabalho, em documento de Word, descrevendo os Direitos de Aprendizagem que pretenderiam desenvolver, as principais atividades propostas, indicando a(s) disciplina(s) envolvidas e garantindo a abordagem dos cinco eixos da Língua Portuguesa já descritos.

A primeira versão desse texto foi produzida pelo grupo em sala, após o estudo da Unidade 6. Concluído, o texto me foi enviado por e-mail para que, como Orientadora de Estudos, eu pudesse analisar e sugerir alterações. Muitas foram as dificuldades e dúvidas percebidas por mim nesse momento, o que indicou a necessidade de ampliação do prazo de elaboração dos trabalhos com as professoras.

Em linhas gerais, as principais dificuldades identificadas nos textos enviados pelas professoras para análise, foram:

• pouca clareza na definição dos objetivos da sequência didática;

• ênfase nas atividades em si, não nas habilidades e capacidades a serem desenvolvidas por meio delas;

• cópia de atividades impressas, padronizadas;

• falta de articulação entre os cinco eixos da Língua Portuguesa;

• atividades isoladas, com pouca ou nenhuma conexão entre si;

• escassa exploração do eixo de oralidade (somente "rodas de conversa", com perguntas conduzidas pelo professor);

• propostas de atividades de produção de textos sem garantia de momentos prévios de leitura, exploração do gênero textual em análise, entre outros;

• poucas propostas de participação autônoma dos estudantes.

No encontro de formação seguinte, as professoras, que receberam por e-mail as propostas de alteração de seus textos, foram orientadas a trazer *laptops* para iniciarem a organização da apresentação dos grupos em *Power Point*. Transitei entre todos os grupos, esclarecendo dúvidas e sugerindo novas alterações. Procurei respeitar ao máximo a estrutura proposta por elas e valorizar sua produção e sua experiência, considerando seu esforço e compromisso na elaboração dos trabalhos.

As apresentações foram, mais uma vez, enviadas por e-mail para sugestão de possíveis alterações na forma ou conteúdo, as quais as cursistas tiveram a opção de acatar, ou não, de acordo com o que julgassem pertinente.

Por fim, os trabalhos foram apresentados no último encontro do PNAIC, ocorrido em 09 de novembro de 2013. Todos os cinco grupos estruturaram suas apresentações em *Power Point* e organizaram a exposição das produções de seus alunos, dos livros

de literatura e paradidáticos sugeridos, além de músicas, filmes, trabalhos artísticos e encenações envolvendo histórias infantis.

Por ordem de apresentação, os temas escolhidos pelos grupos, foram:

1. Brinquedos;

2. Atitudes e valores (A galinha ruiva);

3. A arca de Noé;

4. Hoje vou experimentar... frutas!

5. Alimentação saudável.

Enquanto cada um dos grupos apresentava, as professoras cursistas foram orientadas a analisar a estrutura do trabalho das colegas, avaliar a elaboração e cumprimento dos objetivos propostos, indicar melhorias e tecer outras apreciações que julgassem necessárias.

Em linhas gerais, os trabalhos elaborados se mostraram mais próximos à estrutura de unidades didáticas apontada por Zabala (1998), pois, sem objetivar o estudo aprofundado de um gênero textual específico, como sugere Dolz (2010), a maioria delas elegeu um tema de interesse das crianças e, em torno dele, organizou atividades envolvendo os eixos da Língua Portuguesa.

É necessário salientar, no entanto, que as sequências não se basearam inteiramente na organização indicada por Zabala (1998), especialmente pelo fato de não ter havido tempo hábil durante o curso para o estudo aprofundado de seus textos. O planejamento, a revisão e apresentação dos trabalhos constituíram-se em momentos de enorme riqueza, tanto para a formação das professoras alfabetizadoras, quanto para a minha formação, como Orientadora de Estudos, visto ter sido necessário estudar e revisitar os Cadernos de Formação e os referenciais teóricos utilizados, para prestar orientações mais seguras e consistentes.

O processo de elaboração, envio, correção, devolução e reelaboração dos textos, embora muito trabalhoso, foi

essencial para desenvolver modos de enriquecer o trabalho de alfabetização, na tentativa de promover uma abordagem interdisciplinar, lúdica e, principalmente, comprometida com o desenvolvimento de Direitos de Aprendizagem / Habilidades.

Percebi o envolvimento e o interesse das cursistas em aprimorar seu trabalho e em proporcionar uma agradável e rica apresentação. Foram receptivas com relação às orientações e proativas no sentido de disponibilizar às colegas de turma informações e materiais complementares.

Em depoimento, várias professoras relataram sua dificuldade na elaboração das sequências didáticas e sua satisfação em concluí-la, sentindo-se mais seguras e inspiradas para o trabalho, de acordo com essa nova lógica da organização curricular.

Certamente, ainda há diversas considerações e reflexões a serem feitas com relação ao trabalho desenvolvido nessa proposta de formação, especialmente no que diz respeito à abordagem de gêneros textuais. Entretanto, dado o prazo disponível e o nível de aprofundamento possível de ser alcançado, considero satisfatório o trabalho realizado.

Acredito, por fim, nas possibilidades de aprimoramento das práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras que frequentaram o curso do PNAIC, já que tiveram oportunidade de refletir sobre seu trabalho à luz das mais recentes teorias educacionais. Esse diálogo teoria/prática foi, sem dúvida, o aspecto mais rico de todo o processo de formação, pois pudemos trocar experiências, esclarecer dúvidas (e cultivar outras tantas), bem como pensar em alternativas para lidar com a heterogeneidade dos processos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas: ano 01, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p

DOLZ, Joaquim. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa:* como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

6

A CRIAÇÃO DE PERSONAGENS E DE TEXTOS SIGNIFICATIVOS NO 1º CICLO: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

a-se Judy

orena, 8 anos,

ias listradas e óculos.

a última vez na saída

, por volta das 17:30, do dia 25/10.

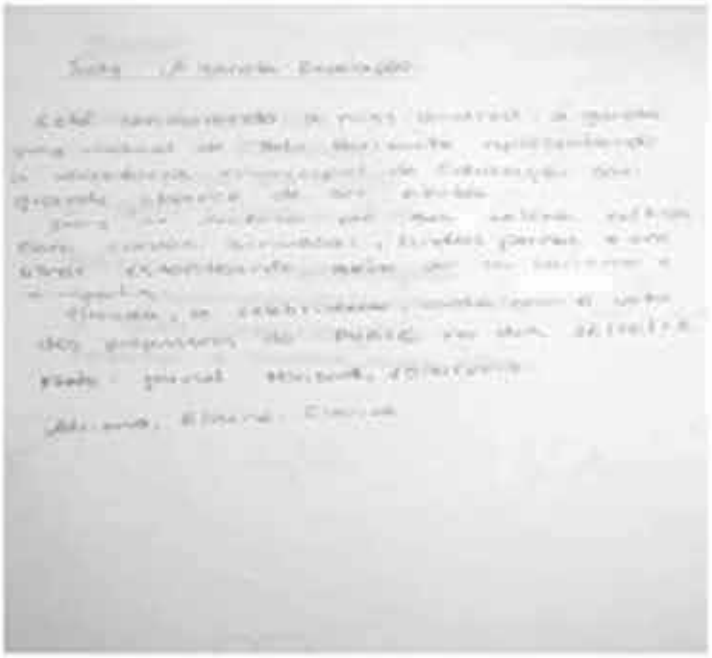
avor entrar em contato com

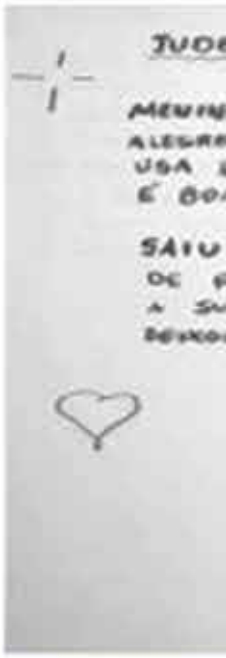
elo telefone 3288-4282.

psicologia

tilizando

com o Iem





Entrevista

① Qual o seu nome?
② Quantos anos você tem?
③ Onde você estuda?
④ O que você acha da sua escola?
⑤ Em qual ano você estuda?
⑥ O que você mais gosta de fazer?
⑦ Quem são suas melhores amigas?
⑧ Você tem animal de estimação?

EU SOU

ME

HOJE ES

AMOR

PAZ

UN

A criação de personagens e de textos significativos no 1º Ciclo: uma proposta interdisciplinar de produção de textos escritos

Sâmara Carla Lopes Guerra de Araújo[1]
Sterlayni Duarte[2]

A formação de produtores eficazes de textos escritos tem sido um dos grandes desafios para os professores alfabetizadores. Numa perspectiva de alfabetização e letramento, o trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula apresenta-se como possibilidade de aprendizagens significativas para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, e, também, para a integração de diferentes componentes curriculares.

O presente trabalho relata a experiência vivenciada na formação de professoras alfabetizadoras do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na Regional Centro Sul e seus alunos do 1º Ciclo na Rede Municipal de Belo Horizonte durante o ano de 2013.

Na busca de ampliação do repertório das professoras alfabetizadoras no trabalho com gêneros textuais, foi proposto o trabalho de criação de personagens numa perspectiva

[1] Professora de 1º e 2º Ciclos Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e integrante da Equipe de Monitoramento da Aprendizagem e Gestão Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, Mestre em Educação, Especialista em Psicopedagogia, Graduada em Pedagogia.

[2] Professora de 1º e 2º Ciclos Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e integrante da equipe do Projeto de Intervenção Pedagógica – Matemática da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, Coordenadora Local do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC/2014, Mestranda em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Especialista em Psicopedagogia e Gestão de Projetos Culturais, graduada em Pedagogia, Escritora de Literatura Infantil e Peças Teatrais.

interdisciplinar de Língua Portuguesa e Arte[3].

No que se refere ao componente curricular Língua Portuguesa, o foco do trabalho foi o eixo de ensino 'Produção de Textos', sem desconsiderar os eixos da Leitura, Oralidade e Análise Linguística.

O trabalho foi desenvolvido em encontros mensais, de oito horas de duração cada, no período de agosto a novembro de 2013 em duas turmas[4] de formação de professores de 1º e 2º anos do 1º ciclo.

No encontro de formação do mês de agosto, foi solicitado às professoras alfabetizadoras que desenvolvessem atividades de produção de textos escritos com suas turmas e trouxessem para o encontro, as produções individuais ou coletivas feitas pelos seus estudantes.

No mês de setembro, as professoras alfabetizadoras participaram da Oficina "Análise de Produção de textos escritos: como ensinar os alunos a produzirem textos mais adequados?" (Anexo 1) que teve como objetivo refletir sobre o processo de organização e funcionamento do texto escrito, contribuindo mais efetivamente no desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes. Durante a oficina, as professoras alfabetizadoras analisaram, em atividades individuais e em grupo, as produções de textos escritos de sua turma, pensando na prática em sala de aula, nas condições de produção e nas estratégias utilizadas na

3 "As tendências atuais do ensino da arte no Brasil, em consonância com as perspectivas internacionais, vêm indicando a partir de diferentes estudos e pesquisas, entre outros princípios, a concepção de Arte como conhecimento, que está baseado na interculturalidade, na interdisciplinaridade e na aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir de uma abordagem epistemológica do ensino da arte, que defende a ideia que arte se ensina e se aprende. No caso brasileiro, tal concepção, no que tange particularmente às artes visuais, é inicialmente divulgada na Abordagem Triangular do Ensino da Arte. Essa abordagem foi sistematiza pela professora Ana Mae Barbosa e suas colaboradoras na década de 1980, a partir das atividades educativas desenvolvidas no Museu de Arte Contemporânea, da Universidade de São Paulo. A referida abordagem defende a aprendizagem dos conhecimentos artísticos a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar arte" (Caderno 7, Ano 2, PNAIC, p. 27).

4 A turma da Orientadora de Estudos Sterlayni era composta por 14 professoras alfabetizadoras do 1º ano e a turma da Orientadora de Estudos Sâmara, por 28 professoras alfabetizadoras do 2º ano. Ambas as turmas são da Regional Centro-sul de Belo Horizonte.

proposição de produção de textos escritos no contexto escolar.

Observou-se que as professoras, em sua maioria, trouxeram textos literários produzidos por seus alunos, o que evidenciou que as produções contemplavam apenas o gênero literário. Assim, foi discutida e analisada a importância do trabalho com os diferentes gêneros textuais para a ampliação do repertório textual.

Ainda neste encontro, as professoras assistiram ao vídeo do CEEL "Leitura e Produção de textos" que trata da importância do trabalho de leitura e escrita de textos no processo de alfabetização, tendo como foco a sala de aula e o que pode ser feito neste espaço, os vários agrupamentos para a realização da produção textual e o momento da revisão.

Na sequência, houve a discussão sobre as formas de organização do trabalho pedagógico, especialmente as sequências didáticas na alfabetização, tendo como foco os diálogos entre os diferentes componentes curriculares, visando a sua integração, bem como o papel dos diferentes eixos de ensino da língua na apropriação de conhecimentos relacionados às distintas áreas do saber.

No encontro de outubro, as professoras alfabetizadoras participaram da dinâmica de "Criação coletiva de personagens"[5], que articulou as áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Arte (Anexo 2). A dinâmica propõe a construção de um desenho de uma figura humana, o qual deve ser construído coletivamente, sendo que, ao final da tarefa, o desenho se torne criação de todos. A turma é divida em quatro grupos os quais, separadamente, são responsáveis cada qual por uma parte do corpo da personagem: cabeça, tronco, braços e mãos, pernas e pés. Em seguida, a professora recolhe as partes e faz uma colagem das partes.

Vale ressaltar a importância do desenvolvimento da

[5] A dinâmica de "Criação coletiva de personagens" foi sugestão da Professora Adalgisa Helena Gomes de Matos (Mestre em Educação, especialista em Docência do Ensino Superior e Gestão de Projetos Culturais, Professora Municipal de Belo Horizonte e integrante da equipe de formação do 3º ciclo/SMED).

criatividade, para além dos desenhos estereotipados[6] que acabam podando a expressão artística das crianças.

As professoras vivenciaram de maneira lúdica a dinâmica e criaram a "Macaca CAM-CAM" (1º ano) e a "Judi" (2º ano):

Macaca Cam Cam (personagem do 1º ano)

Judi (personagem do 2º ano)

Em seguida, as turmas foram divididas em grupos com a proposta de produção de textos em diferentes gêneros: história em quadrinhos ou tirinha, texto jornalístico, conto, poema, anúncio ou classificado, cartaz, entrevista.

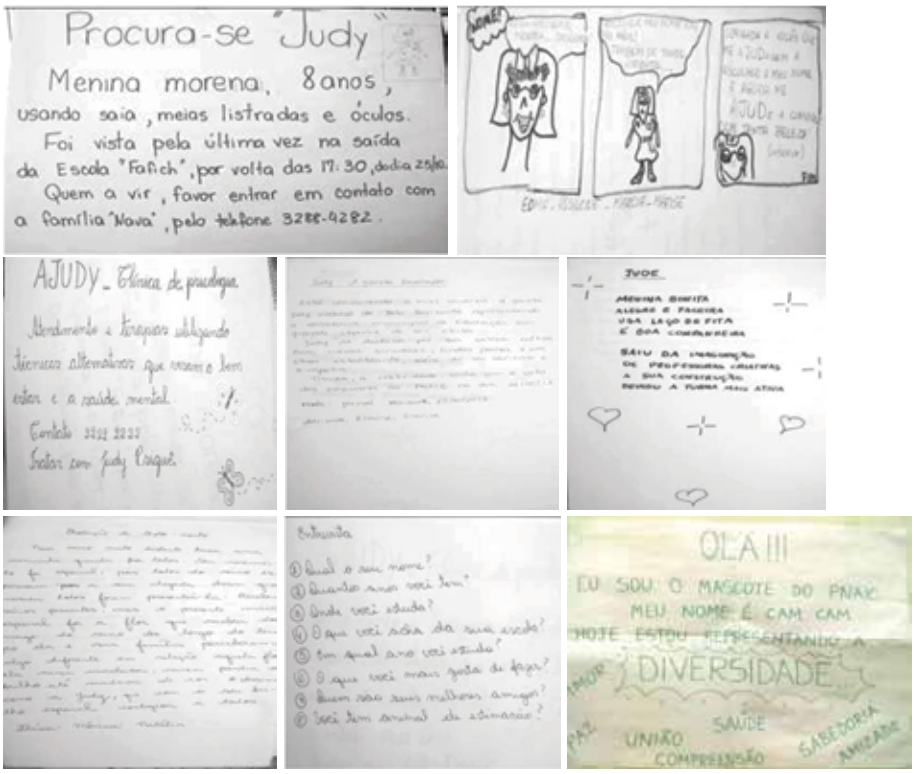
A opção por trabalhar com vários gêneros textuais se justifica pela possibilidade das professoras alfabetizadoras vivenciarem diferentes situações de produção no encontro de formação e perceberem outras possibilidades para o trabalho em sala de aula.

As professoras foram orientadas a desenvolverem a proposta de criação de uma personagem e uma sequência didática sobre o gênero definido para ser trabalhado e produzido na turma. No encontro seguinte, foi programado um tempo para socialização das experiências.

Em novembro, as professoras relataram como foi o desenvolvimento da criação das personagens e da produção de textos com as crianças do 1º Ciclo. Houve a apresentação das personagens criadas pelas turmas, a sequência didática desenvolvida e os textos produzidos pelos alunos.

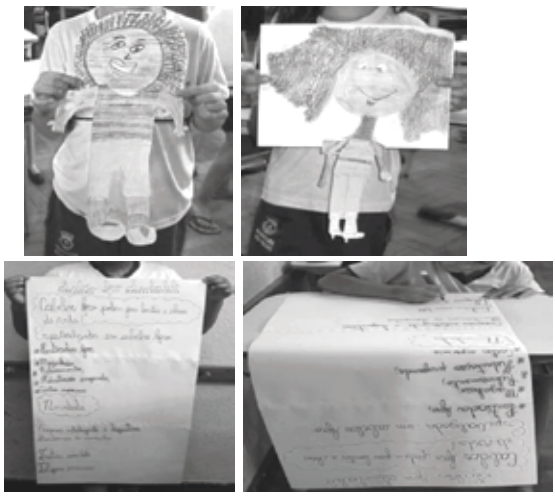
---

[6] Para maiores informações sobre desenhos estereotipados, acesse: http://umpoucodetudokc.blogspot.com.br/2013/09/quale-dos-desenhos-estereotipados.html



Textos produzidos pelas professoras alfabetizadoras

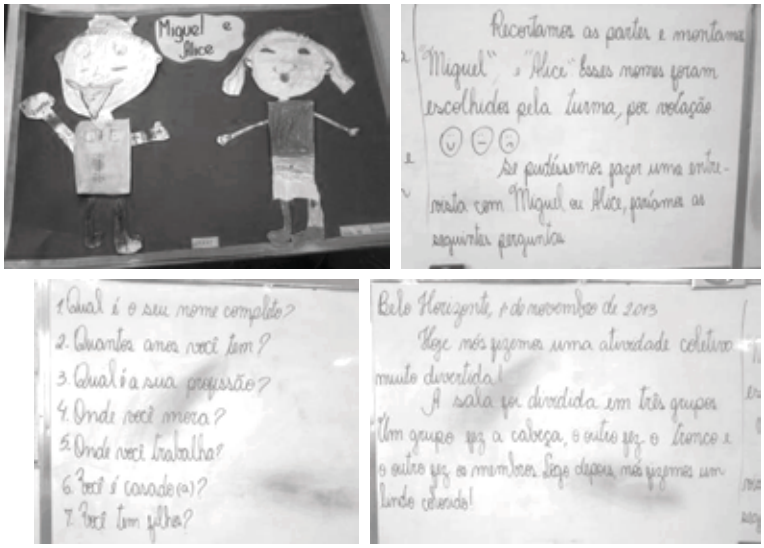
A professora Bernadette relatou que sua turma apreciou muito a realização da atividade e os estudantes se inspiraram no livro de literatura "O cabelo de Lelê":



A professora Clarice registrou os momentos da atividade e ressaltou que o desenvolvimento da turma em relação à participação a surpreendeu positivamente pela criatividade e envolvimento:

A professora Adriana (2º ano) avaliou a proposta como muito positiva e disse:

> *Foi muito interessante aplicar essa proposta em minha sala. Os alunos ficaram atentos e bem interessados. Primeiro, eu expliquei que quando eu apitasse, eles deveriam passar o desenho para o próximo colega e disse que cada grupo ficaria por conta de 'uma parte' do boneco. Como íamos montá-lo depois, era muito importante que definíssemos se seria um menino ou uma menina. Escolhemos por votação. Quando terminamos de montar o menino (que tinha até barba), cada grupo sugeriu um nome e realizamos uma eleição. Logo depois, todos demonstraram interesse em fazer a menina. Quando ela estava completa, cada grupo sugeriu um nome e, mais uma vez, fizemos uma votação. Registramos a nossa aula (texto coletivo) no quadro. Depois eu disse que quando queremos saber sobre a vida de alguém, que podemos anotar perguntas para fazermos uma entrevista. E assim fizemos. Foi engraçado, porque além das perguntas eles também queriam dar as respostas...*



Registros da atividade – Turma da Professora Adriana (2º ano)

Ao final das atividades, ficou evidente para todas sobre a importância do trabalho com a diversidade de gêneros textuais, do planejamento da escrita e as várias possibilidades desse trabalho de modo interdisciplinar e com significado para os estudantes. Nesse aspecto interdisciplinar, foi possível estabelecer diálogos produtivos entre diferentes formas de representação, relacionando as estratégias presentes nas ações de desenhar e de escrever.

Além disso, o desenvolvimento da proposta contribuiu para a reflexão da própria prática e o repensar das metodologias de ensino adotadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELO HORIZONTE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Proposições curriculares Ensino Fundamental: Língua Portuguesa e Arte. Belo Horizonte: RMEBH, 2010.

FIAD, Raquel Salek. *Escrever é reescrever:* caderno do professor. Belo Horizonte; CEALE/FAE/UFMG, 2006. (Coleção Alfabetização e Letramento).

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília : MEC, SEB, 2012. (Cadernos 1, 5, 6, 7; Anos 1, 2 e 3)

VIEIRA, Martha Lourenço; VAL, Maria das Graças Costa. *Produção de textos escritos:* caderno do professor. Belo Horizonte; CEALE/FAE/UFMG, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento).

ANEXOS

ANEXO 1 - Análise de Produção de textos escritos: como ensinar os alunos a produzirem textos mais adequados?

MATERIAL NECESSÁRIO: *Produção de textos, individual ou coletiva, de estudantes do 1º Ciclo.*

OBJETIVO: *refletir sobre o processo de organização e funcionamento do texto escrito, contribuindo mais efetivamente no desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.*

ATIVIDADE 1 – INDIVIDUAL: Pense nas atividades de produção de textos que você propôs a seus alunos neste ano e responda, por escrito, às questões abaixo:

1. Com que frequência seus alunos produziram textos?

2. Que gêneros textuais escreveram?

3. As produções de texto foram propostas em situações comunicativas reais?

4. Nas situações de produções textuais propostas, houve momentos de planejamento dos textos? Como foram feitos esses planejamentos?

5. Quais são as principais dificuldades apresentadas pelos alunos quando são propostas atividades de produção de textos?

ATIVIDADE 2 – INDIVIDUAL: Analise as produções de texto de sua turma. Verifique os aspectos da produção textual que cada um dos alunos domina e os aspectos que ainda precisam de sua intervenção.

ATIVIDADE 3 – EM GRUPO: Professor, a partir da análise dos textos, destaque exemplos das dificuldades identificadas e, em grupo, proponha estratégias de intervenção a partir dos itens abaixo:

1. Função comunicativa.

2. Estrutura do gênero textual proposto.

3. Coerência (articulação adequada e lógica das ideias e/ou argumentos).

4. Coesão (uso adequado de conectores; repetição desnecessária de termos).

5. Segmentação do texto (espaçamento correto entre as palavras).

6. Interferências da fala na escrita.

7. Domínio das relações biunívocas - ortografia (PB/TD/FV). (Destaque as dificuldades mais constantes).

8. Domínio das regras ortográficas contextuais (destaque as dificuldades mais constantes).

ANEXO 2 – Dinâmica de construção coletiva de um personagem

Combina-se com a turma que será construído coletivamente um desenho de uma figura humana. Esta figura será de todos da turma. Cada uma das crianças poderá interferir por duas vezes neste desenho. Portanto, ao terminar o desenho ele será criação de todos (autoria).

No entanto, existem algumas regras muito importantes que devem ser seguidas por todos:

1º Cada um continua de onde o colega parou

2º Não vale desmanchar o que o colega fez.

3º Não vale começar outro desenho.

4º Vale colorir.

5º Passar o papel para o colega na hora que a professora bater palmas.

A professora divide a turma em quatro grupos. Não é preciso reorganizar as carteiras. Elas deverão continuar em fila.

Entrega-se uma folha para o primeiro de cada grupo escrito no alto da folha o desenho a ser feito. Os grupos são: CABEÇA, TRONCO, BRAÇOS E MÃOS, PERNAS E PÉS.

Pede-se para que todos tenham, em mãos, lápis.

A um sinal combinado (palmas), o primeiro de cada grupo começa o desenho. Em quinze segundos, a professora bate palmas e o papel deverá ser passado imediatamente para o colega de trás da fila, e assim, sucessivamente até que se chegue ao último de cada grupo.

OBS: Como o grupo do TRONCO vai ter poucos elementos de desenho poderá também ter um número menor de crianças.

Terminado o desenho, a professora recolhe as partes e faz uma colagem, deixando espaço entre as partes.

Com as partes coladas, o desenho passa, agora por um tempo menor, novamente por cada um, que terá dentro do prazo de contagem do número 1 ao 5 (+ -) 5 segundos para interferir no desenho.

Quando o desenho tiver passado por todos da turma, a professora irá tirar uma cópia com canetinha preta (bic escrita fina) em folha de seda.

Tirar cópias xerox para toda a turma e pedir como para casa ou na próxima aula um colorido do personagem .

Vota-se o colorido mais harmonioso.

Neste momento, pode-se preparar uma aula de teoria da cor, assim como começar a introduzir contéudos de HQ. O que faz um personagem ser um personagem. Ele não pode em cada desenho estar de um jeito diferente.

7

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO POR PROJETOS DIDÁTICOS

VIA - SACOLÃO - BARBEAR

PÃO - PORÃO - VIVO - JA

Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos

Suzimar Helena Resende
Rosânia Márcia Melo Oliveira

Conforme o tema proposto na Unidade 6 dos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, uma das atividades propunha a elaboração de um projeto didático. Essa sugestão apresentada no material de formação continuada nos motivou a elaborar um projeto coletivo entre os professores alfabetizadores e cursistas do PNAIC, da rede municipal de Piracema/MG. Cada professor adaptou a proposta de acordo com a realidade de sua escola e com a leitura de obras complementares do acervo do PNLD.

Atualmente tem-se presenciado várias mudanças no cenário da educação, na busca de uma qualidade cada vez maior. Tendo como um dos marcos, em 1997 e 1998, o documento 'Parâmetros Curriculares Nacionais' (PCN) ampliou as orientações gerais para o Ensino Fundamental. O PCN e outros documentos oficiais vêm se apresentando fundamentais para trazer à sala de aula as mais novas abordagens de ensino e aprendizagem, bem como novos olhares para os objetos ou eixos de ensino (a leitura, a produção escrita ou oral e conhecimentos linguísticos). Nesta perspectiva mais contemporânea de ensino da língua, há uma defesa para que as atividades de uso de reflexão sobre a língua oral ou escrita estejam contextualizadas em projetos de estudos.

O planejamento da escola pode ser considerado algo complexo, já que contempla desde os critérios de organização das crianças em classes ou turmas, a definição de objetivos por séries ou ano, até o planejamento do tempo, espaço e materiais considerados nas diferentes atividades e seus modos de organização.

Um trabalho didático que tem o projeto didático como ponto de sustentação das estratégias para o desenvolvimento de capacidades abre possibilidades para atuar de forma contextualizada e interdisciplinar.

O projeto se constitui em um processo de planejamento, execução e controle constantes que assegurem uma contínua vigilância das atividades, culminando com a execução do plano traçado. Esse tipo de modalidade de organização do trabalho pedagógico prevê um produto final, cujo planejamento tem objetivos claros, dimensionamentos do tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia.

Com esse tipo de trabalho pedagógico, por ser mais articulado, as crianças usam de forma interativa as quatro atividades básicas de linguagem (falar/ouvir, escrever/ler), a partir de muitos e variados gêneros textuais, nas várias áreas do conhecimento, tendo em vista uma situação didática que pode ser mais significativa.

Não podemos deixar de ressaltar que empreitada dessa natureza implica em pensar para quem será este projeto, ou seja, qual o perfil de crianças com as quais o professor atuará? Onde esse professor atua, em quais condições de trabalho? Também não se pode deixar de considerar as formas de enfrentamento de uma dada realidade.

Quando a opção é pelo trabalho com projetos didáticos, faz-se necessário realizar um diagnóstico mais situado da realidade, o que exige do professor, sempre, antes de planejar um projeto, traçar um panorama do contexto de atuação. Escolher uma forma de registro é importante para auxiliar o professor durante o desenvolvimento do trabalho. No entanto, é importante ter clareza sobre uma característica central dos projetos didáticos: a participação dos estudantes no planejamento, monitoramento e avaliação das atividades na direção de aprenderem a ter mais autonomia em suas aprendizagens.

Em síntese, não se pode perder de vista que as estratégias pedagógicas devem primar pelas múltiplas formas de diálogo

e interação, o que significa focar o envolvimento e o interesse genuíno dos educadores em todas as situações: provocando, estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade com destaque às que promovam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade.

Projeto didático: uma exemplificação

A variedade de estratégias didáticas possibilita a participação de todas as crianças, que podem exercitar as suas condições diferenciadas de apropriações de conhecimento. Todavia, como se trata de turmas de alfabetização, cabe aos professores alfabetizadores adequarem as atividades aos direitos de aprendizagem a serem focados em cada turma em função de um planejamento de ensino ou em função de uma avaliação diagnóstica.

Certamente, a definição e negociação de um tema para o projeto é uma etapa fundamental. A seguir, apresentamos alguns elementos que compuseram a elaboração e desenvolvimento de um projeto didático:

Tema: Os Animais

Justificativa: Este projeto visa trabalhar com os diversos conteúdos curriculares do 1º ao 3º ano do ciclo inicial de alfabetização, o qual abrangerá, de forma lúdica, várias disciplinas.

O tema abordado - os animais - visa despertar o gosto pela leitura, uma vez que é um assunto do interesse das crianças.

O trabalho com projetos permitirá contextualizar as atividades, dando sentido real para as crianças, prevendo alterações no planejamento, de acordo com as necessidades do momento.

Áreas do conhecimento e temáticas específicas:

Língua Portuguesa (Oralidade; Escrita de palavras, frases e textos; Sequência de fatos; Reconto de histórias; Apresentação de textos diversificados; Estruturação através de produções)

Ciências (Seres vivos; Meio ambiente; Animais domésticos e silvestres; Características dos animais; Habitat; Tipo de cobertura do corpo)

Artes (Pintura; Montagem de painéis utilizando recortes; Músicas diversas; Expressão corporal)

Matemática (Noção de adição e subtração; Noção de tempo e espaço; Sequência numérica; Numerais pares e ímpares)

Objetivo Geral:

Desenvolver e estimular a leitura através das obras complementares sobre os animais.

Objetivos específicos:

Desenvolver a linguagem oral através da exposição dos conteúdos;

Adquirir conhecimentos sobre os animais e suas principais características;

Apreciar a leitura de vários textos sobre o assunto;

Aprender a respeitar o meio ambiente e os animais;

Interpretar textos e recontá-los;

Adquirir noções matemáticas de adição, subtração, sequência numérica, números pares, noções de quantidade e outros;

Adquirir noção de tempo e espaço;

Desenvolver a atenção e a concentração através de atividades lúdicas;

Interpretar músicas e cantigas através do corpo;

Metodologia:

Utilizar como principal recurso os livros do acervo Obras Complementares do PNLD, fazendo a leitura de diversas obras e oportunizando aos alunos momentos de leitura, a partir daí a realização de atividades variadas. As atividades podem envolver: Cruzadinhas; Caça-palavras; Comparação entre histórias; Produção de textos coletivos; Elaboração de frases a partir de gravuras; Construção de cartazes; Leitura e produção de diversos gêneros textuais sobre os animais; Excursão que permita aos alunos terem contato com algumas espécies de animais, os quais foram estudados;

Recursos utilizados:

DVDs, CDs, televisão, coleções pedagógicas variadas, pesquisas em internet;

Avaliação:

Exposição na sala de aula ou na escola de textos, desenhos, gráficos produzidos pelos alunos.

Cronograma: 01 mês (Tempo estimado para o projeto)

Logo após o desenvolvimento do projeto, os relatos de duas professoras, que atuam em escolas diferentes, sintetizam, de forma apropriada, os projetos desenvolvidos.

A professora Rita de Cássia, que atua no 3º ano, na E. M. 'Dr José Alves de Andrade', relatou a experiência da seguinte maneira:

> I*nicialmente trabalhei um texto informativo, com o objetivo de estudar os vários tipos de animais: domésticos, selvagens e marinhos, diferenciando por espécies como répteis, mamíferos, aves e peixes, assim como alimentação e habitat. No primeiro momento fizemos debates, os alunos fizeram várias perguntas. Em seguida, fizemos cartazes, depois painéis com recortes de animais, desenhos. Assistimos ao filme Rio, e lemos vários livros do acervo de obras complementares, relacionados ao tema.*
>
> *Para leitura e interpretação, o texto Os Bichos Sentem Alegria? (Folhinha de São Paulo-27/08/2011), falei sobre a importância*

dos cuidados com os animais. Em seguida solicitei que fizessem uma produção de texto. Como atividade de produção escrita, trabalhei ordem alfabética, substantivo próprio e comum, masculino e feminino, caça-palavras, formar palavras, frases, poesia, ficha técnica, música, fábulas, conto e histórias.

Em Matemática, trabalhei problemas, quantidade, texturas e espessuras, tamanho, altura, comprimento, peso, formas, geometria, simetria, adição, subtração, situações problemas, tabelas, gráficos e tangram.

Finalizando o projeto, fizemos uma excursão com os alunos do 1º ao 3º ano, a um sítio que possui vários animais.

O relato da professora Rosemara Maria também expressa uma avaliação do trabalho com projetos didáticos:

O projeto sobre animais domésticos e silvestres foi desenvolvido na E.M. Deiró Alves Belo com uma turma de 2º ano de acordo com a realidade dos alunos, buscando valorizar suas experiências. As dificuldades foram sanadas de forma lúdica, envolvendo inúmeras atividades: cruzadinhas, leitura, interpretação, pintura, músicas, cartazes, exposição dos trabalhos na sala e nas escolas, desenhos e gráficos.

Foram utilizados diversos recursos didáticos como DVDs, CDs, televisão e coleções pedagógicas, abrangendo diversas áreas do conhecimento.

O desenvolvimento deste projeto foi muito importante, pois, de forma lúdica e eficiente, permitiu que os educandos demostrassem seu potencial. O projeto foi um instrumento que permitiu um momento para a construção de conhecimento recíproco, em função do planejamento das atividades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes curriculares: ano 03,unidade 06/. Brasília: MEC/SEB,2013.

8

SALA DE JOGOS ALFABÉTICOS E MATEMÁTICOS

Para você lembrar

mal contrário de bem.

mau contrário de bem.

Dígrafo: Quando duas consoantes juntas representam um único som.

1- O texto poss
2- Possui o mí
parágrafos?
3- Começou as
usando a letra
4- Após os po

Aspe
estruturai

.Onde a
hist

Sala de jogos alfabéticos e matemáticos

Carmen Lúcia Daros[1]
Mônica Martins de Oliveira[2]

Como surgiu a Sala de Jogos na E.M 'Professora Maria de Matos Silveira' em Contagem?

A primeira experiência que tivemos com jogos matemáticos e linguísticos foi em 2011 quando a professora Ana Paula Aguiar assumiu a supervisão da escola e, em comum acordo com o grupo de professores, incluiu no quadro de horário um tempo destinado aos jogos que deveria ser ministrado pela professora regente. A supervisora confeccionou alguns jogos e, juntamente com outros já existentes na escola, colocou-os à disposição de todos os educadores que se interessassem em utilizá-los como recurso pedagógico. Não demorou muito e os resultados começaram a aparecer tanto pelo interesse dos alunos pelas aulas, quanto pelo resultado surpreendente na Provinha Brasil.

Mas, surgiram também os obstáculos: o espaço em sala de aula se mostrava inadequado devido ao modelo das carteiras que dificultava a formação de grupos; os jogos muitas vezes eram inacessíveis, pois eram guardados em vários lugares, alguns no armário da supervisão, outros na biblioteca, uns no almoxarifado. Todos esses fatores dificultavam muito o acesso e o trabalho da professora que sozinha precisava organizar a sala, selecionar os jogos, formar os grupos de estudantes de acordo com os níveis de aprendizagem e, ainda, fazer as intervenções adequadas, auxiliando aqueles estudantes em suas dificuldades de aprendizagem.

---

[1] Professora cursista do Pnaic (2013-2014)

[2] Orientadora de estudos do Pnaic (2013-2014)

Para solucionar esses problemas, a professora Carmen (alfabetizadora e com experiência com trabalho com jogos nas aulas de intervenção), que na ocasião encontrava-se em desvio de função, dispôs a pesquisar e a confeccionar novos jogos, catalogá-los e, juntamente com a professora regente, planejar os jogos a serem trabalhados de acordo com as dificuldades de aprendizagem dos alunos, trabalhando em 'regência compartilhada', ajudando na intervenção nos grupos, na organização do espaço, que agora já não acontecia em sala de aula, mas no pátio ou na cantina da escola.

Em 2012, a existência de uma sala ociosa em função da redução de turma permitiu a criação de uma sala ambiente para o trabalho com jogos pedagógicos, atendendo todos os alunos do 1° e 2°ciclos. Foi então implantada a sala de jogos.

O impacto da formação continuada (PNAIC /2013) no trabalho de intervenção com os alunos com dificuldades na aprendizagem através dos jogos

Diante dos bons resultados obtidos com a utilização de jogos como recurso metodológico, e devido a nossa participação no PNAIC, vimos a necessidade de pensar e repensar nossa prática pedagógica e dar um novo direcionamento para este trabalho que vimos realizando com os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e que precisam de uma prática diferenciada para desenvolver competências e habilidades na aquisição da leitura e da escrita.

A partir de nossas experiências nos anos anteriores, os jogos tem se revelado poderosos aliados para os nossos estudantes com dificuldades de aprendizagem, principalmente para aqueles que se encontram em distorção ano/ciclo e que ainda não venceram as competências para apropriação do sistema de escrita alfabética. O jogo, pelo seu caráter lúdico, tem despertado o interesse, o prazer e a motivação - elementos indispensáveis para que ocorra a aprendizagem significativa e de qualidade.

Portanto, a nossa participação na formação continuada (PNAIC/2013) possibilitou uma reflexão sobre a nossa prática na utilização dos jogos, como recurso metodológico nas intervenções, o que está sendo de fundamental importância para aprimorar nossa prática com embasamento teórico, em nossas aulas de intervenções, no momento de possibilitar ao aluno avançar em suas hipóteses, fazendo as mediações e pontuações necessárias com segurança e criando outras situações para a sistematização dos conhecimentos. Segundo Macedo (2000),

> As aquisições relativas a novos conhecimentos e conteúdos escolares não estão nos jogos em si, mas dependem das intervenções realizadas pelo profissional que conduz e coordena.

A intervenção do professor no jogo é um fator determinante na transformação do jogo espontâneo em pedagógico. Mrech(1996) afirma que

> brinquedos, jogos e materiais pedagógicos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado. Ao contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial. Este saber em potencial pode ou não ser ativado pelo aluno.

Os alunos que apresentavam baixo desempenho eram anteriormente atendidos juntamente com toda a turma na sala de jogos; eram agrupados em uma mesa e uma professora ficava exclusivamente com o pequeno grupo fazendo as intervenções necessárias e a outra professora coordenava os outros grupos. Atualmente, em 2014, os alunos com rendimento insatisfatório continuam sendo atendidos uma vez por semana junto a sua turma, mas também em pequenos grupos duas vezes por semana na sala de jogos.

De acordo com os Pârametros Curriculares Nacionais (1997) "o jogo está dentre as estratégias metodológicas que podemos utilizar no processo ensino-aprendizagem e nas intervenções." (p.48)

Segundo as teorias piagetianas, para ocorrer aprendizagem é preciso pensar para agir. O jogo é o pensamento em ação, e é justamente neste momento do desafio em que o aluno

precisa pensar para ganhar o jogo, que se encontra mais interessado e motivado; é este o momento propício para fazer as intervenções e ajudá-los a avançar em seus conhecimentos superando as suas dificuldades. São nessas situações que a professora realiza juntamente com o grupo a intervenção necessária para que o aluno possa avançar em suas hipóteses e também identifica as dificuldades dos alunos.

A criança com dificuldade de aprendizagem geralmente tem o perfil de baixa estima e muitas vezes já foi retida várias vezes, o que provoca uma ansiedade para a leitura. Por exemplo, quando brincamos com o jogo 'Bingo dos Sons Iniciais' (Caixa do CEEL – PNAIC), com um grupo de alunos que apresentavam o perfil acima citado, observamos que as crianças, pela experiência escolar adquirida, não se preocupavam com o som inicial das palavras. Percebemos que os estudantes ficavam preocupados em tentar adivinhar o que estava escrito abaixo da figura e, com isso, não prestavam atenção no som inicial da palavra. Era preciso criar uma situação para levá-los a "escutar" a palavra que a professora estava lendo. Para isso, fizemos adaptações com as cartelas do 'Bingo de Sons Iniciais' e cobrimos a escrita abaixo das figuras. Desta forma, conseguimos fazer com que os alunos pensassem ao ouvir a palavra ditada pela professora, pois, no jogo, todos querem ganhar. Temos conseguido êxito nessas atividades, pois vivenciamos várias situações que nossos alunos começaram a perceber os sons das palavras. No segundo momento, passamos a fazer o jogo na sua forma original, mas já com os alunos tendo outra postura, percebendo que palavras que têm sons iniciais iguais começam com a mesma letra. A partir desse momento, os alunos começaram a avançar em seus conhecimentos e passaram a confiar em suas hipóteses e estratégias. O sucesso no jogo certamente contribuiu para o aumento da autoestima daqueles que não se consideravam leitores ou que estavam jogando sem segurança. Vencida essa etapa, passamos a adaptar outros jogos ou recriar situações para melhor adequar as necessidades dos alunos.

Nos encontros de formação do PNAIC, ao discutir o tema

da avaliação, verificamos a necessidade de monitorar a aprendizagem desses estudantes de maneira mais sistematizada. Então, em fevereiro deste ano (2014), fizemos um diagnóstico inicial com todos os alunos do 1°ciclo. O diagnóstico tomou como referência o Quadro Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética apresentado no caderno 1 – unidade 1 do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

	FEV	JUN	SET	DEZ
Escreve o próprio nome				
Reconhece e nomeia as letras do alfabeto				
Diferencia letras e números e outros símbolos				
Conhece a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.				
Reconhece diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.				
Compreende que palavras diferentes compartilham certas letras				
Percebe que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.				
Segmenta oralmente as sílabas de palavras e compara as palavras quanto ao tamanho.				
Identifica semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.				
Reconhece que as sílabas variam quanto às suas composições.				
Percebe que as vogais estão presentes em todas as sílabas.				
Lê, ajustando a pauta sonora ao escrito.				
Domina as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.				
Domina as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.				

Para cada item do quadro foi planejada uma maneira diferente para investigar o que os alunos já tinham aprendido e quais dimensões da escrita ainda precisavam ser trabalhadas e consolidadas. O diagnóstico inicial não ficou restrito ao ditado/autoditado como era feito anteriormente. A avaliação diagnóstica constituiu-se de uma prova escrita que tinha como objetivo verificar se as crianças já dominavam o alfabeto, se distinguem letra de número e outros símbolos, se sabiam escrever o nome completo, se reconheciam diferentes tipos de letras e um autoditado para identificar em que nível da escrita os alunos se encontram.

Outras atividades, como as brincadeiras "lá vai a barquinha carregada de..." e jogos da caixa do CEEL/PNAIC, como caça-rimas, dado sonoro e bingo dos sons iniciais foram utilizados como instrumentos de avaliação para detectar se as crianças identificam semelhanças sonoras em sílabas e rimas. Ao utilizarmos os jogos, ficaram muito evidentes as dificuldades das crianças em perceber os sons iniciais e finais das palavras. Ao mesmo tempo em que os jogos evidenciavam as dificuldades e avanços das crianças, favoreciam a intervenção. Os jogos funcionaram não somente como forma de detectar dificuldades, mas também facilitaram uma intervenção direta, fazendo com que a criança superasse os desafios apresentados naquela situação proposta pelo jogo.

Dos cem alunos matriculados no 2° e 3°ano do 1°ciclo, detectamos 36 alunos que ainda se encontram no nível pré-silábico e silábico. Ainda não dominavam o alfabeto, escreviam corretamente somente o primeiro nome e apresentavam dificuldades que envolviam o reconhecimento de sons e a relação com as letras.

Um dos fatores que poderia justificar esses resultados é que na região não é oferecido Educação Infantil. A nossa escola está inserida em contexto de vulnerabilidade social, cultural, econômica e emocional.

Para Magda Soares (2010)

> os estudos que procuram relacionar o sucesso da criança na alfabetização no início do ensino fundamental com a frequência à educação infantil aponta, de forma recorrente, uma relação positiva. A criança que frequenta a Educação Infantil tem muito mais probabilidade de aprender com facilidade a língua escrita porque vem sendo preparada para isso (p.9)

A grande parte de nossos alunos chega no 1°ano/1°ciclo sem ter tido contato com um ambiente escolar. Por isso, a necessidade de um trabalho sistematizado com atividades que envolvam jogos e brincadeiras que possam levá-los a refletir sobre os sons das palavras, para que percebam que o nosso sistema de escrita é notacional. Neste ponto, o PNAIC chamou nossa atenção quando identificamos alunos que apresentavam dificuldades justamente por não conseguir refletir e perceber os sons iniciais e finais das palavras e que era preciso intensificar o trabalho com consciência fonológica. Foi a partir dos temas debatidos no processo de formação continuada que ficou claro e entendido para nós a real importância do trabalho com consciência fonológica. Passamos a compreender que estas habilidades tão importantes para uma criança se alfabetizar não aparecem naturalmente, mas dependem de oportunidades para refletir sobre as palavras em sua dimensão sonora. Os jogos, nesta direção, favoreceram o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica ganharam mais destaque e oportunizaram um planejamento sistematizado do trabalho pedagógico. A capacidade de refletir sobre partes sonoras das palavras é uma condição necessária para a criança avançar em direção a uma hipótese alfabética.

Destacamos, por fim, que nosso trabalho nas intervenções não se restringiram somente aos jogos, mas, a partir deles, criamos outras atividades de registros que complementaram e sistematizaram as reflexões feitas durante o jogo. Atividades como cruzadinhas, ligar as palavras às figuras correspondentes ao som inicial, pintar as figuras que terminam com mesmo som, comparar o tamanho das palavras foram oferecidas sempre após os jogos.

Considerações finais

Reiteramos que, devido à participação no PNAIC, identificamos a necessidade de pensar e repensar a nossa prática pedagógica e planejar melhor a nossa intervenção pedagógica. A avaliação diagnóstica, por exemplo, era feita exclusivamente através do autoditado e um teste escrito era aplicado em sala de aula pela professora regente. Pelo autoditado, agrupávamos os alunos e selecionávamos jogos de acordo com o nível e conforme percebíamos que as crianças avançavam, oferecíamos outros desafios. Com os estudos, verificamos a necessidade de um monitoramento da aprendizagem das crianças e um acompanhamento dos objetivos. Adotamos, então, o quadro 'Análise Línguistica: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética' sugerido no caderno 1/ano1 do PNAIC. A avaliação que antes era feita somente no início do ano para verificação da aprendizagem e depois somente em sala com a professora regente passa agora a ser feita também de forma processual em três etapas anuais, utilizando não somente a prova escrita, mas também fazendo uso de atividades diversificadas, através de jogos, da escrita espontânea no quadro, dentre outras estratégias.

Com a formação continuada, adquirimos mais confiança e segurança ao criar e recriar jogos alfabéticos. De posse dos Direitos de Aprendizagem, confeccionamos outros jogos que facilitaram a intervenção pedagógica e também aprendemos a transformar um jogo em outro para atender a objetivos diversificados. Assim, por exemplo, o trabalho com consciência fonológica que já acontecia passou a ter maior planejamento e sistematização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Secretária de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1:Unidades 2, 3 4/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Pârametros curriculares nacionais: matemática/ Secretaria de Educação Fundamental.* Brasília: MEC/SEF, 1997.

GUIA DA ALFABETIZAÇÃO. *Os caminhos para ensinar língua escrita.* Ed. Segmento. n°1 ,SP.

KISHIMOTO, T.M (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MACEDO, L.de. *Aprender com jogos e situações problemas.* Porto Alegre: Artmed, 2000.

MRECH, L.M *O uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais.* São Paulo: Cortez, 1996.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação.* Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PICCOLI, Luciana. *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.* Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, Magda. Alfabetização e literatura. In: *Revista Educação:* guia da alfabetização. Escrita e leitura: como tornar o ensino significativo. São Paulo: Segmento, CEALE, 2010. n. 2, 90 p. Edição especial.

9

REINVENTANDO A PRÁTICA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PNAIC

OIMENTOS DA ELENITA

muito gratificante
alunos conhecimentos
iva do lixo e reciclagem
o de alguma forma para
quenos. E que este apre
ma-los, afim de que o
nhã. seja um lugar
iver. Elenita Braga

Reinventando a prática a partir da experiência do PNAIC

Heliane Maria de Oliveira

Este texto tem por objetivo compartilhar uma experiência direcionada pela prática da Pedagogia de Projetos, fundamentada pelas reflexões estimuladas pelo processo de formação continuada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

A proposta foi a de implementar o projeto 'Meio Ambiente', elaborado a partir do subprojeto *"O fazer pedagógico com o tema: Terra nosso lar"* desenvolvido com vinte e três (23) alunos do período inicial da alfabetização. A turma, nomeada como 'Turma Respeito', tinha dezoito (18) meninas e cinco (05) meninos. Em relação ao domínio do sistema de escrita, um diagnóstico inicial dos aprendizes revelou que sete (07) estavam em um nível pré-silábico, treze (13) em um nível silábico e três (03) no nível silábico-alfabético. Para além dessa categorização do nível da escrita, notava-se um interesse dos alunos em realizar as atividades desenvolvidas em sala de aula e, também, as atividades propostas para casa. Na realização dessas atividades propostas como tarefa 'para casa', alguns não conseguiam realizá-las sem a ajuda de familiares. Em função desse perfil, o projeto desenvolvido buscou favorecer o avanço dos alunos em relação ao domínio da escrita e, também, propiciar ações de maior autonomia em relação à execução das atividades, o que envolvia o desenvolvimento da habilidade de leitura, entendida como compreensão das tarefas solicitadas.

Assim, o foco inicial do projeto consistia em articular os quatro eixos da alfabetização (Leitura, Produção de texto, Oralidade e Análise Linguística), destacando os aspectos relacionados à evolução da escrita dos aprendizes e à organização dos

processos pedagógicos. Partindo do pressuposto de que é lendo que se aprende a ler e é escrevendo que se aprende a escrever, pesquisei várias práticas pedagógicas que privilegiassem os eixos do ensino da Alfabetização e Língua Portuguesa e, ao mesmo tempo, favorecesse um movimento interdisciplinar entre as áreas do conhecimento.

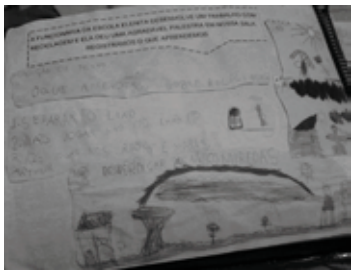
O Projeto objetivava estabelecer um vínculo efetivo com a pesquisa; portanto, foi importante propiciar à criança a visualização, exploração, contato e manuseio de objetos, livros, computadores, dentre outros materiais e suportes. Esse procedimento visava a estimular a curiosidade e a descoberta, possibilitando à criança extrapolar o contexto escolar mais imediato.

Como um trabalho sistemático que perpassava por todos os eixos da alfabetização, este projeto tinha o objetivo de fazer com que a criança ampliasse seus conhecimentos em relação aos cuidados com o ambiente e a importância da sua preservação, identificando e exercitando os 'Três Rs': Reduzir, Reutilizar e Reciclar.

Para esse propósito foi planejada uma sequência didática em que os alunos coletivamente levantaram hipóteses sobre como aprender sobre o assunto: Os Três Rs: Reduzir, Reutilizar e Reciclar. Em um primeiro momento, os alunos disseram que, para melhor entendimento do tema, teríamos de perguntar para alguém que soubesse mais. Seguindo essa busca por um 'informante' mais qualificado, descobrimos que uma funcionária da escola fazia um trabalho de coleta de materiais recicláveis. Assim, foi proposta aos alunos a organização dos processos de pesquisa. Foram formuladas várias perguntas antes de convidar a funcionária para uma entrevista, salientando sempre a necessidade de planejamento. A entrevista foi realizada e os alunos registraram o que aprenderam e o que ainda queriam aprender.

Uma das estratégias utilizadas constantemente como atividade da sala era a produção de texto coletivo e a montagem de painéis com o registro dos alunos. Os alunos que ainda não escreviam faziam os registros através de desenhos. As fotos a seguir são

ilustrativas para exemplificar os procedimentos de registro implementados durante o projeto, particularmente nessa etapa da entrevista:



Os alunos foram desafiados a fazer uso da escrita em todas as atividades da sala de aula, a cada descoberta, uma boa oportunidade para o registro que era explorado nas suas mais diversas estratégias e abordagens sempre mostrando aos alunos os usos da escrita no nosso cotidiano. Além dessa entrevista inicial, o projeto elegeu a leitura de livros, dentre eles o livro *O menino e o rio*, de Ângelo Machado.

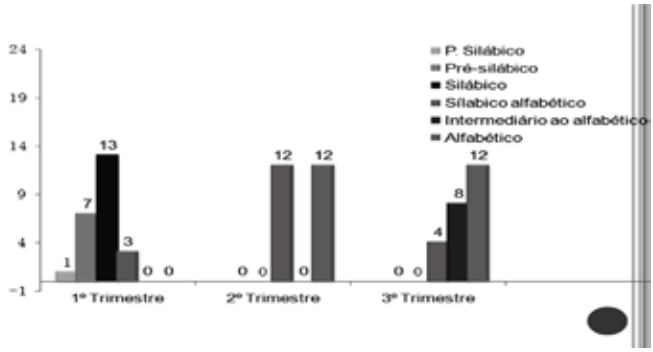
Resultado da evolução da escrita

A evolução da escrita dos alunos foi diagnosticada quinzenalmente de maneira organizada institucionalmente, sendo que uma quinzena o registro foi feito com intervenção do professor e na outra quinzena o aluno realizou a escrita individualmente.

Os diagnósticos eram elaborados dentro de um contexto de atividades desenvolvidas no projeto em andamento. O diagnóstico foi pensado conforme o nível de desenvolvimento dos alunos e sua evolução ao longo do ano.

Analisando a evolução da escrita, percebe-se um grande avanço no nível de desenvolvimento da escrita dos alunos mês a mês e trimestre a trimestre:

Gráfico: Desenvolvimento do nível de escrita



Organização dos processos pedagógicos

Definindo a *Justificativa* e o *Objetivo Geral* do projeto, foram elencados como objetivos específicos os Direitos de aprendizagens que ainda deveriam ser trabalhados no 2º e 3º trimestre de 2013. Os direitos de aprendizagem foram marcados para que, ao elaborar o cronograma de atividades, tivesse boa visualização do que ainda não era contemplado no meu planejamento. Percebi que a marcação revelou que eram os direitos que eu tinha mais dificuldades em elaborar atividades. Isto foi um ponto de alerta positivo já que me fez elaborar atividades mais criativas e estimuladoras. A seguir, são listados alguns dos objetivos específicos, acompanhado de uma legenda que expressa a frequência do trabalho:

- Explorar dinâmicas de movimento como velocidade e flexibilidade, conhecendo limites e possibilidades de seu corpo;

- Utilizar movimentos de preensão, encaixe, lançamento, etc., para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos;

- Interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas e imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando ideias;

- Estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros;

- Estabelecer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem; valorizar sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana;

- Desenvolver a coordenação motora e rítmica integrando o gesto, som e movimento;

- Trabalhar músicas que incluem formas de contagem;

- Perceber a arte como forma de comunicação;

- Valorizar as suas próprias produções e das outras crianças;

- Explorar, manipular e cuidar dos materiais necessários ao fazer artístico;

- Fazer a leitura de obras de arte a partir da observação de imagens e objetos;

- Possibilitar momentos de socialização e interação entre os alunos da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas estabelecendo condições adequadas para as interações pautadas nas questões emocionais, afetivas e cognitivas, ampliando laços afetivos;

- Auxiliar na percepção da participação do homem na transformação do meio em que vive, mostrando também suas interferências negativas e o que elas tem causado à natureza;

- Discutir sobre os diversos tipos de destruição, agressão e degradação do meio ambiente e como evitar isso

Legenda:

Diariamente

Semanalmente

Quinzenalmente

Ainda não tinha feito dentro do mês.

O diferencial foi a organização que o projeto possibilitou o planejamento das ações pedagógicas, com o desdobramento de várias atividades. A elaboração do cronograma foi feita quinzenalmente e entregue para apreciação da Supervisora

Pedagógica. Nos momentos de Acompanhamento Pedagógico, a supervisora dava retorno dos Direitos de aprendizagem que ainda não foram trabalhados e das atividades que ajudariam a turma a avançar nas suas necessidades. Com o Cronograma pronto para quinze dias, organizar o Planejamento Diário ficava mais rápido e dava para fazê-lo para uma semana.

O *Planejamento Diário* tem um modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Ensino e tem a apresentação de uma tabela. A supervisora solicita o planejamento para análise cerca de uma (01) a duas (02) vezes por mês ou conforme a necessidade. A seguir, é apresentado um modelo de planejamento:

ESCOLA MUNICIPAL "IRACEMA PRADO DA SILVA"
Av. Brasília, 3.606- São Benedito- Santa Luzia – MG- Fone: 3636-8984.

SEQUÊNCIA DE AULA / ASSUNTO/TEMA: Projeto: Terra Nosso Lar

PROFESSORA: HELIANE MARIA DE OLIVEIRA **TURMA:** RESPEITO **DATA:** 25/11/13 - segunda-feira

DISCIPLINA (S)/ EIXOS	CAPACIDADES/OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/AÇÕES
História Formação social	-Apropriarse cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo; - Socializar brinquedos trazidos de casa; uso dos espaços com autonomia, brincadeiras de faz-de-conta, ampliar, desenvolvendo coordenação motora fina; -Reconhecer e valorizar as normas e ordenança da escola	-Exploração do espaço físico; - Banheiro, organização e rodízio_organização da utilização do banheiro e refeitório(09:30 lavar as mãos – recreio às 09:40) -Brincadeira coletiva na chegada; - Participar da Hora Cívica;
Educação Religiosa	-Reconhecer e respeitar as formas de expressão e valores dos outros;	- Momento do amigo – Fazer um cartão para o amigo.
Língua Portuguesa Linguagem Oral (Falar e Escutar, Práticas de Escrita.)	- Leitura diária do professor e leitura de um gênero textual, e pedir aos alunos para comentarem, darem opinião e interpretarem sobre o texto lido;	- Ler o registro da leitura em família
Matemática Números de Sistema de Numeração.	-Reconhecer e compreender a função dos numerais, as contagens e operações numéricas. - identificar dos números nos diferentes contextos em que se encontram	-Contagem oral da quantidade de alunos. Presentes e faltosos; -Uso do calendário na agenda – escrita do número;
Ciências Os seres vivos	- Despertar o interesse da criança pelo dia-a-dia na escola, facilitando o seu desenvolvimento em todos os aspectos: físico, emocional e intelectual.	- Projeto: Preservar a amizade, confeccionar um cartão para o amigo e ter uma relação de cuidados e carinho com o colega. - Discutir sobre os diversos tipos de destruição, agressão e degradação do meio ambiente e como evitar isso (.em especial com a água)
Geografia Paisagem	- Descrever paisagens de seu espaço de vivência__e identificar suas semelhanças.	- Analisar a Carta da_Terra e comparar com sua rua. (Para Casa)
Avaliação/ Observações.	- Rua de Lazer – salão do SESC- 09:00 às 11:00.	

Assinatura do Professor: _____ **Assinatura do Supervisor:** _____ **Data:** ___/___/____

A Supervisora Pedagógica analisava as atividades de diagnóstico de escrita uma vez ao mês e a orientação era de que os diagnósticos fossem realizados sistematicamente duas vezes ao mês, sendo um na quinzena sem intervenção e uma com intervenção da professora. Os diagnósticos de escrita são arquivados e organizados em sequência cronológica para

analisarmos os avanços mês a mês.

Os alunos são estimulados a escrever, registrando dados importantes, fatos cotidianos, bilhetes para os colegas, relatos de experiências, receitas, cartazes, entrevistas. Esses usos da escrita eram a referência preferencial para o processo de avaliação.

Considerações Finais

O resultado positivo do projeto fica evidente na evolução dos níveis de escrita dos alunos e na motivação que o desejo de aprender dos alunos exercia sobre o processo de organização do meu trabalho. O projeto propiciou que os alunos se apropriassem do sistema de escrita alfabética de maneira realmente eficaz, dinâmico e desafiador, possibilitando que fossem atores efetivos do processo de aprendizagem.

Uma busca por inovação através das pesquisas e estudos foi o desenvolvimento de uma prática da pedagogia de projetos, a partir da experiência de formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/ PNAIC-UFMG. A proposta mostrou o rumo de uma educação motivadora em que os alunos participam das etapas da construção de seu conhecimento.

10

FORMAÇÃO CONTINUADA: TEORIA E PRÁTICA COMO INGREDIENTES DE UMA BOA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Formação Continuada: teoria e prática como ingredientes de uma boa prática pedagógica

Cláudia Maria Abreu Cruz[1]

O complexo paradigma da alfabetização exige, de maneira crescente, o empenho, a participação e a mobilização de diferentes atores para a efetivação de estratégias e caminhos que irão possibilitar a emancipação dos sujeitos. Neste sentido, a formação continuada, implementada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) a partir de 2013 representa uma importante ação para a qualificação do ensino. Esse programa de formação continuada tem como pressuposto a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática de todas as crianças das escolas públicas brasileiras até o 3º ano do Ensino Fundamental, fim do Ciclo de Alfabetização, bem como para a divulgação e disseminação de novos recursos didáticos que possibilitem um novo modo de conceber a prática pedagógica.

Segundo recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2012[2] e divulgada em setembro de 2013, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais foi estimada em 8,7%, o que corresponde a 13,2 milhões de analfabetos no país. Diante desse cenário, é possível afirmar que o processo de alfabetização representa ainda um grande desafio a ser enfrentado pelo Estado e sociedade. Neste sentido, o PNAIC, realizado a partir da mobilização e

[1] Professora aposentada e pedagoga da rede municipal de ensino de Betim, pós graduada em psicopedagogia e orientadora de estudos do PNAIC em 2013.

[2] Pesquisa Disponível em:http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40 (Acesso em 05/04/2013)

compromisso das esferas federal, estadual e municipal, tem como um dos eixos principais[3] *a formação continuada dos professores alfabetizadores, objetivando a atualização e melhoria do ensino*. A efetivação desta formação continuada se deu a partir da parceria realizada com as universidades federais por todo o território nacional, com a realização de cursos voltados aos orientadores de estudos que, posteriormente, em seus municípios, se tornaram multiplicadores dos conhecimentos e das reflexões proporcionadas pelos encontros regulares com os formadores nas universidades. Em Minas Gerais, uma das universidades parceiras foi a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por meio do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), órgão complementar da Faculdade de Educação. O universo de atuação do Ceale, no PNAIC, contemplou noventa e três (93) municípios, dentre eles Betim.

A Formação de Orientadoras de Estudo, do município de Betim, foi realizada a partir da constituição de uma equipe composta por vinte e três (23) professoras e pedagogas e aconteceu entre dezembro de 2012 e por todo o ano de 2013. A equipe de orientadoras de estudo planejou e executou a formação para vinte e duas (22) turmas, atingindo quinhentos e trinta e quatro (534) cursistas/professores/as alfabetizadores/as da rede municipal de ensino, dos anos iniciais, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação. Foram realizados encontros presenciais/84 horas, em que foram trabalhadas oito unidades de estudo, mais 28 horas de estudo e atividades extrassala e 8 horas de participação em um Seminário[4], totalizando 120h.

A partir da Formação realizada em parceria com a UFMG, o trabalho no âmbito local foi guiado pela conscientização e contextualização do Pacto; utilização dos Cadernos de Formação

[3] O PNAIC possui cinco eixos fundamentais de ação: distribuição de livros didáticos e jogos pedagógicos para todas as turmas; distribuição de livros literários; adoção de atividades de apoio à alfabetização nas aulas de informática ou em sala de aula, por meio da televisão; aplicação anual da Provinha Brasil a todos os alunos.

[4] Em Betim, o Seminário PNAIC ocorreu no dia 07 de dezembro de 2013.

específicos para cada ano, disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) aos/as cursistas e o empoderamento dos recursos didáticos encaminhados anteriormente pelo MEC, especialmente os programas para a formação de acervo para as bibliotecas escolares e para as salas de aula.

O material disponibilizado articulava a fundamentação teórica e a prática, através de textos acadêmicos e de relatos de professores sobre a prática pedagógica desenvolvida em algumas salas do ciclo de alfabetização. Vale ressaltar que durante os encontros de formação foram feitas análises e uso de alguns dos recursos didáticos distribuídos pelo MEC, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a rede pública de ensino em todo o país. Essa prática favoreceu o reconhecimento desses programas.

Uma mudança na maneira de planejar a prática pedagógica no 3º ano

A qualificação da prática pedagógica, bem como o conhecimento sobre como se dá a alfabetização na perspectiva do letramento, são pressupostos indispensáveis para a garantia da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A literatura nos oferece um vasto referencial que aponta para a importância de uma prática pedagógica que situa a alfabetização na perspectiva do letramento. Soares (2000) afirma que

> se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias.

Também neste sentido, a Lei nº 11.274/2006 foi um importante marco normativo que instituiu o Ensino Fundamental em nove

anos incluindo crianças de seis anos de idade e apresentou objetivos para a qualificação da Educação Básica, com a ampliação do nível de escolaridade das crianças e a garantia de um tempo maior para as aprendizagens da alfabetização e do letramento.

Diante da importância e da complexidade do processo de aquisição da leitura e da escrita, destaca-se também a necessidade de o/a professor/a alfabetizador/a utilizar-se do *planejamento pedagógico* como estratégia fundamental para alcançar os objetivos de alfabetizar, na perspectiva do letramento, crianças com até oito anos de idade. Outro aspecto indispensável neste processo é a seleção dos recursos didáticos[5]. A seleção deste ou daquele recurso, até mesmo uma combinação ideal entre eles, não é algo dado, que acontece de maneira uniforme ou linear, considerando que cada situação de aprendizagem é singular e apresenta diferentes peculiaridades. O/a professor/a, dessa forma, deve se sensibilizar e analisar, de forma cuidadosa e consciente, as metas e os objetivos traçados, escolhendo a/s melhor/es estratégia/s a ser/em aplicada/s. Nesse processo seletivo, é preciso conhecer os recursos disponíveis para que a decisão seja a mais assertiva possível. Leal e Rodrigues (2011, p.66-7) nos alertam sobre a seleção de recursos didáticos quando afirmam que

> No bojo da ação de planejar, como já dissemos, está a ação de selecionar os recursos didáticos adequados ao que queremos ensinar. Igualmente, é preciso refletir para escolher tais recursos. De igual modo, é necessário ter clareza sobre as finalidades do ensino, as finalidades da escola e atentar, que nessa instituição, além dos conceitos e teorias, estamos influenciando a construção de identidades, de subjetividades. Assim, na escolha dos recursos didáticos, tais questões precisam ser consideradas.

Tendo em vista os pressupostos acima citados, a formação

[5] O Caderno 2, Ano 1, p.36, do PNAIC, apresenta uma lista de recursos didáticos considerados essenciais na alfabetização. Dentre eles, destaco: livros que aproximem as crianças do universo literário e que ampliem o contato com diferentes gêneros e espaços sociais; livros que estimulem a brincadeira com as palavras e promovam os conhecimentos sobre o sistema de escrita.

realizada em Betim/MG foi pautada por elementos que visavam a garantia do processo de alfabetização e letramento, considerando aspectos já vivenciados na prática pedagógica, bem como os inúmeros desafios que se colocam no cotidiano escolar.

A turma foi formada por vinte e duas (22) professoras alfabetizadoras, do 3º ano do Ensino Fundamental, de 17 escolas municipais, sob a coordenação da orientadora de estudos, Cláudia Abreu. A organização da formação se deu por meio de encontros presenciais nos quais foram estudados os referenciais teóricos e as possíveis vivências em sala de aula, bem como da realização de atividades extraclasse, com tarefas específicas a serem executadas pelas professoras alfabetizadoras em suas respectivas turmas e posterior socialização com o grupo.

Dentre as inúmeras atividades extraclasse, destaco a tarefa de preenchimento da Ficha do Perfil da Turma[6], realizada após a aplicação de um diagnóstico de Língua Portuguesa. A ficha foi usada como objeto de estudo e análise em grupo, nos encontros presenciais. A partir desse trabalho, as professoras identificaram os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa[7], que até aquela data ainda não haviam sido aprofundados e/ou consolidados e que necessitariam ser trabalhados ou mesmo retomados nas respectivas turmas. A identificação desses direitos sinalizou para as professoras o que deveria ser o foco do trabalho e suscitou a necessidade de elaboração de um planejamento para redirecionar a ação pedagógica.

Paralelo a esse processo, as professoras foram orientadas a identificarem e acessarem, nas bibliotecas de suas respectivas escolas, os vários recursos didáticos disponibilizados pelo MEC, anteriormente desconhecidos para boa parte do grupo. Dentre os recursos, destacam-se os livros do PNLD Obras

---

[6] Uma das fichas de monitoramento do professor apresentada no Caderno 1, ano 3, p. 42 do PNAIC, estudada, aplicada e analisada durante a formação das professoras alfabetizadoras.

[7] Os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa se encontram no Caderno 1, ano 3 do PNAIC, p. 30 a 35.

complementares[8] e os livros do PNBE[9]. Dessa forma, foram selecionadas pelas cursistas, obras literárias que poderiam ser exploradas para além da 'leitura deleite'. Considerando a faixa etária indicada, destaca-se a escolha do livro SUPERAMIGOS[10]. O trabalho foi desenvolvido tendo em vista a observância das demandas apontadas pelo diagnóstico e mapeadas pela Ficha Perfil de Turma, com o objetivo final de consolidar e/ou aprofundar os direitos de aprendizagem elencados para a intervenção pedagógica. O material foi cuidadosamente elaborado e organizado para consolidar e/ou aprofundar os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa, englobando os eixos de Leitura, Oralidade, Análise Linguística - Apropriação do sistema de escrita alfabética, Análise Linguística - discursividade, textualidade e normatividade e Produção de textos escritos apontados pela ficha, visando o avanço dos/as alunos/as. Foram elaboradas diversas atividades para os diferentes níveis de aprendizagens dos/as alunos/s. Num primeiro momento, o trabalho foi realizado em pequenos grupos. Depois de socializado e analisado por todas as participantes, o trabalho foi formatado pela orientadora de estudos e disponibilizado para o desenvolvimento nas respectivas salas de aula.

A prática vivenciada a partir da utilização do material acima citado, aplicado nas respectivas salas de aula pelas professoras, possibilitou o reconhecimento de aspectos como: (a) aprofundamento e consolidação dos direitos de aprendizagem elencados; (b) nova percepção do planejamento pedagógico como instrumento indispensável e (c) utilização dos recursos didáticos disponibilizados em suas escolas.

---

[8] Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Obras Complementares é um programa que distribui livros variados, que se destinam a ampliar o universo de referências culturais dos alunos em processo de alfabetização e oferecer mais um suporte ao trabalho pedagógico dos professores.

[9] Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE é um programa que promove o acesso à cultura e o incentivo à leitura aos alunos e professores.

[10] O livro SUPERAMIGOS, de Fiona Remp, tradução de Bia Hetzel, Manati Produções Editoriais LTDA., faz parte de acervo literário do PNAIC, 3º ano.

É imprescindível citar, no âmbito dessa experiência, outro importante recurso didático utilizado nessa formação durante os encontros presenciais: a Caixa de 10 jogos da Alfabetização/ Ceel[11], pouco conhecida pelo grupo. Com este recurso, as professoras tiveram a oportunidade de conhecer a importância dos jogos no processo de alfabetização e ainda tiveram momentos para jogá-los, conhecendo suas potencialidades e criando novas possibilidades para o enriquecimento do fazer pedagógico.

Novas práticas e novos resultados

Com a experiência da produção do material tendo como pressuposto a clareza e intencionalidade pedagógica - *o quê? por quê? para quem?* - as professoras alfabetizadoras puderam perceber melhor como direcionar e qualificar o trabalho na perspectiva do desenvolvimento da leitura, escrita e oralidade. Nesse sentido, muitas das professoras relataram que, com a formação do Pnaic, passaram a repensar o uso de algumas atividades avulsas, muitas descontextualizadas, sem consistência e sem planejamento que ainda persistem na prática escolar de muitas escolas - a "pedagogia das folhinhas", também citada pelas autoras Piccoli e Camini (2012, p.45), no livro *Práticas Pedagógicas em Alfabetização:* espaço, tempo e corporeidade.

Os 10 jogos da Caixa de Alfabetização/Ceel, recurso didático pouco conhecido pelas professoras e que, em algumas escolas, estavam esquecidos nas prateleiras das bibliotecas, passaram a fazer parte do planejamento das professoras, sendo inseridos na rotina escolar e tiveram assegurado o seu uso, semanalmente.

Os livros de literatura, que em muitas escolas também estavam arquivados em caixas e guardados a "sete chaves", passaram a ocupar o espaço das salas de aula, tornando–se em algumas

[11] Material desenvolvido em conjunto pelos formadores do CEEL - Centro de Estudos em Educação e Linguagem /UFPE e os professores dos municípios atendidos pelos cursos de formação continuada, além de estudantes da Pós-Graduação em Educação da UFPE, com apoio do MEC.

turmas protagonistas do trabalho das professoras.

Segundo o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2013/4 UNESCO[12],

> o Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram e nem estão perto de atingir os Objetivos de Educação para Todos até 2015, apesar de ter apresentado importantes avanços no campo da educação ao longo das duas últimas décadas. O Brasil apresentou os seguintes avanços nestas últimas duas décadas: acesso ao Ensino Fundamental está quase universalizado, com 94,4% da população de 7 a 14 anos incluídos nesse nível de ensino; a proporção de jovens na idade própria que se encontra no ensino médio é mais que o dobro da existente em 1995, mostrando expressivo avanço no acesso à educação secundária; redução das taxas de analfabetismo entre jovens e adultos; aumento no acesso ao ensino superior (...).

Diante do exposto, constata-se que os desafios relacionados à educação brasileira são grandes. Contudo, experiências como as relatadas e outras tantas que certamente ocorreram nas vinte e uma salas de formação em Betim, e nas centenas de salas espalhadas por todo o país, sinalizam que a direção tomada está certa e que é possível melhorar a educação no Brasil, investindo cada vez mais na formação continuada de seus/suas professores/as, e na melhoria de suas condições de trabalho.

[12] UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/education/education-for-all/. Acesso em 05/04/2014.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: *currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado:* ano 3: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012.

FERREIRO, Emilia. *Alfabetização em Processo.* São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989.

LEAL, Ferraz; RODRIGUES, Gois C. Além das obras literárias, que outros livros queremos na sala de aula? In: LEAL, Telma Ferraz SILVA, Alexandro (orgs.). *Recursos didáticos e ensino de língua portuguesa: computadores, livros... e muito mais.* Curitiba: Editora CRV, 2011, v.1, p. 95-114.

IBGE http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40 Último acesso em 05/04/2013.

PICCOLI, Luciana. *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.* Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. *In: Alfabetização e letramento.* São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Entrevista com Magda Becker Soares: Letrar é mais que alfabetizar. Jornal do Brasil - 26/11/2000.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/education/education-for-all/. Acesso em 05/04/2014.

11

OS PERSONAGENS DO FOLCLORE EM MINHA CIDADE

Os personagens do folclore em minha cidade

Nely Maria Pereira Andrade

'Os personagens folclóricos em minha cidade' é uma experiência pedagógica realizada na Escola Municipal Deolinda Tavares Lamego, no município de Ipatinga - MG, com uma turma de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental I.

Trata-se de uma abordagem diferente para ampliar o conhecimento dos alunos a respeito do folclore. Os 'personagens do folclore' aparecem nos locais conhecidos pelos alunos e são inseridos em uma realidade atual. Uma maneira divertida e autêntica de resgatar a cultura do povo brasileiro.

Uma problematização inicial inspirada em uma pergunta de um aluno ofereceu uma pista para o planejamento e desenvolvimento do projeto. A questão geradora do projeto: "Será que os personagens do folclore ainda existem? Será que aparecem perto da gente até hoje?"

A dúvida do aluno surgiu após um comentário feito pela professora na rodinha de conversa introduzindo o tema folclore. Seu intuito era averiguar o conhecimento prévio dos alunos a respeito do assunto.

A professora comentou que muitas pessoas acreditam nas lendas, inclusive o próprio pai dela que afirma ter visto pegadas do Saci-Pererê no quintal de sua casa, quando criança. Quando o aluno questionou a possibilidade da aparição nos dias de hoje, a professora achou por bem responder a pergunta organizando um projeto de maior fôlego.

Os objetivos gerais do trabalho centraram-se em (a) aprender

que o folclore não se limita apenas ao resgate do passado e faz parte da cultura atual e (b) trazer os personagens para a nossa cidade com a intenção de responder a um questionamento de um aluno sobre uma forma prática de apresentar uma cultura que não se perde no tempo. Como objetivos específicos foram selecionados os tópicos:

Identificar a importância cultural do folclore;

Conhecer e valorizar tudo o que faz parte do folclore como as danças, lendas, parlendas, adivinhas, provérbios, comidas típicas, trava línguas, cultura em geral;

Explorar os quatro eixos de alfabetização (oralidade, produção escrita, leitura e análise lingüística);

Reconhecer diferentes gêneros textuais;

Estimular a fantasia e a imaginação;

Motivar produções artísticas individuais e coletivas;

Compreender a importância da preservação do meio ambiente;

Diferenciar animais herbívoros, carnívoros e onívoros;

Identificar tipos de plantas e utilidades;

Incentivar a interpretação de problemas e cálculos na Matemática;

Conhecer um pouco do sistema de governo de Ipatinga.

A metodologia aplicada no projeto privilegiou as histórias contadas oralmente, os trabalhos individuais e coletivos, as atividades no livro didático. Além disso uma série de atividades foram planejadas: pintura, dobradura, desenho, produção de texto coletivo, histórias lidas, jogos, atividades de fixação e interpretação de textos.

O projeto teve a duração de dezessete (17) dias.

A seguir é apresentado, em uma cronologia de trabalho, o desenvolvimento das atividades.

O desenvolvimento das atividades

Dias 06 e 07 de agosto de 2013

Assunto: O Saci-Pererê em minha sala

Os alunos chegaram e encontraram a sala em total desordem. A professora havia feito pegadas de um pé só no chão e nas mesas. Tudo estava espalhado, algumas mesas caídas no chão. Em meio à bagunça havia um cachimbo.

Os alunos logo associaram que era o Saci, porém sentiram falta do gorro. Apenas um aluno supôs que a professora tivesse desorganizado a sala para dizer que era o Saci, porém os demais acreditaram ser mesmo o Saci.

Após a organização da sala, a professora passou um slide onde havia curiosidades sobre o Saci. No momento em que foi lido que o Saci jamais abandona o seu gorro, os alunos constataram que foi mesmo o Saci que apareceu na sala.

Nos dois dias de aula os alunos fizeram atividades focando o Saci. Montagem de frases no pátio, brincadeira de chicotinho queimado, lembrando que o Saci costuma esconder as coisas, somando e subtraindo com o Saci, pintura, dobradura e elaboração de frases.

Ao final do segundo dia, a professora perguntou como seria se outro personagem aparecesse. Eles comentaram que não gostariam que o Lobisomem aparecesse por ali.

Dias 08 e 09 de agosto de 2013

Assunto: O Lobisomem no Parque Ipanema

O Parque Ipanema é um local público de lazer, onde as crianças gostam muito de visitar. Tem parque, labirinto feito com plantas, uma lagoa, um moinho, muitas plantas e um parque de ciências para visitação e experiências.

Antes de comunicar o fato, a professora combinou com o diretor da escola sobre sua participação. Na rodinha, ela apresentou o gênero jornal e explicou o que nele continha e para que servia. De repente fingiu se assustar com a notícia de primeira página: "Lobisomem foi visto no Parque Ipanema". Um recorte havia sido colado no jornal.

Fechou a porta depressa e comentou com os alunos que no meio do jornal havia a reportagem completa. Os alunos ficaram assustados por um tempo e logo o diretor bateu na porta e avisou que não precisavam mais se preocupar porque os guardas florestais haviam prendido o Lobisomem e descobriram que ele estava interessado na variedade de plantas que havia no Parque Ipanema. A professora aproveitou para falar das plantas e sua utilidade.

Os alunos foram levados ao pátio para brincarem de "Vamos passear na floresta". Resolveram uma atividade na página 57 do livro de Matemática e realizaram atividades de contagem de plantas que o Lobisomem havia encontrado e produziram frases sobre a utilidade das plantas.

Ao final do segundo dia, a professora perguntou à turma qual personagem eles gostariam que aparecesse para uma entrevista. Dentre os personagens surgiu o nome do Negrinho do Pastoreio. Alguns perguntaram o que era uma entrevista. A professora prometeu explicar na próxima aula.

Dias 13 e 14 de agosto de 2013

Assunto: Entrevista com o Negrinho do Pastoreio

A professora encenou a fala do Negrinho do Pastoreio, cumprimentando a turma e se colocando à disposição para a entrevista. Depois os próprios alunos encenaram o repórter e o Negrinho do Pastoreio. Perguntaram o que ele sentiu, se as picadas das formigas doeram, se ele era feliz na fazenda, se tem raiva do dono da fazenda, dentre outras. A professora perguntou a um aluno

se ele tinha descoberto o que era uma entrevista e ele respondeu que são perguntas que são feitas para alguém responder.

Os alunos desenvolveram cálculos a respeito de cavalos que sumiram (subtração) e cavalos que foram encontrados (adição). Desenvolveram, também, uma atividade de produção de texto, ordenando as cenas e contando a história.

Ao final do segundo dia a professora comentou que havia uma lenda que era da região. Os alunos ficaram curiosos e ela prometeu falar dessa lenda no dia seguinte.

Dias 15 e 16 de agosto de 2013

Assunto: A Loura do Banheiro em nossa escola

A professora contou para os alunos que a Loura do Banheiro foi uma mulher que perdeu o filho em um banheiro de escola, ficou desesperada e acabou morrendo atropelada. Desde então, aparece nos banheiros de escolas dizendo que enquanto não matasse sete crianças não pararia de aparecer nos banheiros. Disse também que ela era loura, de vestido branco, algodão no nariz e ouvidos e uma boneca nos braços.

A professora disse que queria falar sobre aquela lenda nas outras salas e pediu a sugestão da turma. Eles deram a ideia do fantoche, um deu a ideia da professora se vestir da personangem. Ficou combinado, depois de uma negociação, que uma aluna iria se vestir e a professora contaria a história.

Foi ensaiado na sala que a professora pediria licença nas salas para um aviso. Toda a turma ficaria quietinha no fundo da sala. A menina vestida ficaria esperando do lado de fora. A professora contava a história e avisava que a Loura estava por perto. Agradecia pela atenção e saía. Ao abrir a porta, gritava assustada com a menina que entrava. O susto era geral. Muito grito, muitos riam, alguns choravam. Então, a professora segurava a menina pelo braço e falava com ela que ninguém tinha culpa pelo filho dela que havia morrido e que não era justo era querer

se vingar em quem não tinha nada a ver com aquilo. Expulsava-a da escola. Os alunos vibravam. A encenação foi feita em todas as turmas de 6, 7 e 8 anos. A professora fez uma rodinha com a turma, cantou uma canção que falava sobre medos e explicou que havia coisas que era preciso ter medo e outras, não. No livro didático de Língua Portuguesa nas páginas 70 e 71 foram trabalhadas um texto com o seguinte título: Medo de quê?

Ao final do segundo dia, a professora perguntou qual dos personagens faltava para aparecer e onde eles achavam que apareceriam. Eles comentaram que faltava a Mula-sem-cabeça, o Curupira, a Iara e o Boto cor de rosa. Um aluno, cuja mãe trabalha na prefeitura deu a ideia de um dos personagens aparecerem por lá.

20 e 21 de agosto de 2013

Assunto: O Curupira na prefeitura

No dia seguinte, a professora informou que ficou sabendo que o Curupira havia aparecido mesmo na prefeitura. A professora pediu ao aluno para confirmar a informação com a mãe e depois trazer a resposta no dia seguinte. À noite, a professora ligou para mãe do aluno para que ela informasse ao filho que não viu o Curupira, mas ficou sabendo que o Curupira fizera questão de falar com a prefeita, Cecília Ferramenta. O aluno trouxe a informação da mãe, então a professora questionou aos alunos quanto ao motivo da conversa do Curupira com a prefeita. Eles logo deduziram que tinha algo a ver com a proteção dos animais e das plantas. A professora comentou na rodinha a respeito da necessidade de proteção ao meio ambiente. Em seguida disponibilizou um poema que retratava em formas de versos e rimas a visita do Curupira e aproveitou para tratar a respeito do gênero poema e do sistema de governo. Quem era a prefeita, o que fazia, quem eram os vereadores, o que faziam, onde ficavam e como foram eleitos...

Ao final do segundo dia, a professora perguntou novamente à turma qual personagem ainda não tinha aparecido. Eles se lembraram da Mula-sem-cabeça, da Iara e o do Boto cor de

rosa, novamente. A professora, então, perguntou a eles onde a Mula poderia aparecer com aquele fogo todo nas ventas. Eles logo se lembraram de que o fogo se usa para cozinhar, então ela poderia aparecer na cozinha de alguém.

Poema do Curupira:

CURUPIRA NA PREFEITURA

ORA, VEJAM PESSOAL OS PÉS VIRADOS PRA TRÁS
ISSO É VERDADE PURA PRA ENGANAR CAÇADORES
NÃO É QUE O CURUPIRA NÃO ENGANOU A PREFEITA
APARECEU NA PREFEITURA? E NEM OS VEREADORES.

(Nely Maria Pereira Andrade)

22 e 23 de de agosto de 2013

Assunto: A Mula-sem-cabeça na churrascaria

No dia seguinte, a professora cantou com os alunos a cantiga "ciranda cirandinha" e em seguida cantou uma paródia em que a letra retratava a visita da Mula-sem-cabeça em uma churrascaria e que ela ajudara assar a carne. Porém, não comera porque só comia vegetais, mas outros animais comeram a carne. Depois de ensinar a cantiga e explicar o gênero paródia, comentou-se sobre a visita da mula e sobre animais herbívoros, carnívoros e onívoros. A professora explicou que a churrascaria é um local onde se paga para comer e aproveitou para introduzir o sistema monetário. Nas páginas 146 e 147 do livro de Matemática, os alunos desenvolveram atividades sobre o sistema monetário. Nas páginas 16 a 20 do livro de Língua Portuguesa, os alunos interpretaram a cantiga "Ciranda cirandinha".

Ao final do segundo dia, antes que a professora perguntasse, os alunos comentaram que o Boto - cor de rosa e a Iara só poderiam aparecer na Lagoa Silvana, que é um espaço de lazer bastante conhecido pela turma.

Paródia da Mula-sem-cabeça:

O CHURRASCO DA MULA

(música: ciranda cirandinha)

JÁ VEM VINDO O CHURRASQUEIRO ELA NÃO COMEU A CARNE
VEJAM SÓ QUE GRITARIA POIS SÓ COME VEGETAIS
É QUE A MULA-SEM-CABEÇA COM SEU FOGO ASSOU A CARNE
ESTÁ NA CHURRASCARIA PARA OS OUTROS ANIMAIS

(Nely Maria Pereira Andrade)

Dia 27 de agosto de 2013

Assunto: A Mula-sem-cabeça e a Iara na Lagoa Silvana

A professora contou as histórias das lendas e, em seguida, os meninos fizeram o reconto do Boto e as meninas fizeram o reconto da Iara. Nas páginas 110 a 113 do livro de Matemática os alunos desenvolveram as atividades de contagem e interpretaram uma história de um rei e as sereias. O livro apresentava situações problema e sequência numérica de 0 a 20.

Ao final do dia, a professora pediu a eles que procurassem, no cantinho de leitura, um livro de literatura que tivesse informações sobre o folclore. Rapidinho eles encontraram o livro de Maurício de Sousa "A Turma da Mônica e o folclore". A professora descobriu que eles conheciam muito bem os personagens. Ao folhear o livro diante deles, eles iam descobrindo muito do que havia aprendido no decorrer do projeto, inclusive a brincadeira do Lobisomem. Houve uma competição de trava-línguas e adivinhas. Foi apresentado o gênero quadrinhos e suas características. Depois, a professora leu uma tirinha da turma da Mônica e a turma produziu um texto com a história, transformando os quadrinhos em narrativa. Nas páginas 108 e 109, havia uma continuidade de resolução de problemas com a Turma da Mônica. Os alunos desenvolveram as atividades destas páginas.

Ao final do dia, um aluno comentou que havia brincado em

uma aula de informática com a Turma do Sítio do Pica-pau Amarelo. A professora prometeu levá-los na sala de informática no dia seguinte.

29 de agosto de 2013

Assunto: A Turma do Sítio do Pica-pau Amarelo e o folclore

Os alunos foram levados à sala de informática onde ouviram as lendas contadas pela Dona Benta, pintaram cenários e jogaram. Como eles conheciam bem o programa, não foi necessária a interferência direta da professora.

30 de agosto de 2013

Encerramento do projeto

A professora brincou de "batata-quente" com perguntas alusivas a tudo o que tinham aprendido. No pátio, brincaram de diversas brincadeiras folclóricas. Depois eles fizeram uma atividade avaliativa interdisciplinar de Língua Portuguesa, História e Geografia.

Considerações finais

No final do projeto, os alunos perceberam que o folclore está na imaginação de cada um, então os personagens podem, sim, estar em qualquer cidade e em qualquer tempo.

O tema Folclore foi desenvolvido de maneira lúdica, rica em aprendizado e contagiante para toda a escola. É importante não apenas resgatar o passado, mas também vivenciá-lo de forma prática, no presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MATSUBARA, Juliane Barroso; CORÁ, Alessandra. Matemática, Projeto Pitanguá. São Paulo: Moderna, 2012. p. 57, 108-13, 146-7

PRADO, Angélica; HÜLLE, Cristina. Letramento e Alfabetização Linguística, E.F. 1º ano, Projeto Prosa. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 16-20; 70-1

SOUSA, Maurício de. Turma da Mônica, Folclore Brasileiro. São Paulo: Abril, 2012.

ANEXOS

Assunto: Saci-Pererê na sala de aula

Assunto: Lobisomem no Parque Ipanema

Assunto: Entrevista com o Negrinho do Pastoreio

Assunto: A Loura-do-Banheiro na escola

Assunto: A Mula-sem-cabeça na churrascaria

12

ALFABETIZANDO E LETRANDO COM PALAVRAS DO MORRO

Alfabetizando e letrando com palavras do morro

Iêda Maria dos Santos[1]

Apresentação

O presente trabalho retrata a prática pedagógica da professora Iêda Maria dos Santos, cursista do PNAIC. O desejo de desenvolver uma proposta que contemplasse o interesse dos alunos e fizesse parte de sua realidade, foi o seu ponto de partida. Iêda buscou, na formação do PNAIC, as orientações para realização do projeto que ela descreve ao longo desse relato. Fica o exemplo de uma professora que não mediu esforços para que seus alunos pudessem aprender a ler e a escrever, mas também viver a leitura e a escrita.

Ornela Silveira Morais

Introdução

No início do ano de 2013, comecei um trabalho de alfabetização com a turma do 1º ano do 1º ciclo, na Escola Municipal Ulysses Guimarães, que fica no Morro do Papagaio em Belo Horizonte-MG.

O perfil dos alunos que iniciam no 1º ano do 1º ciclo é, em sua maioria, de crianças de cinco e seis anos, moradores de vilas populares (Morro do Papagaio, Carrapato e Acaba Mundo). A maioria das crianças frequentou uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) e/ou creches localizadas próximo da escola. Algumas em situação de vulnerabilidade social.

Sempre acreditei na capacidade do aluno e, independente da sua condição social, todos podem e têm condições de aprender. Assim pautei minha prática pedagógica e iniciei o

[1] No desenvolvimento da formação continuada do PNAIC, a Orientadora de Estudos foi a profa. Ornela Silveira Morais

projeto aqui relatado.

Diante da riqueza de detalhes existentes no Morro do Papagaio, pensei em utilizar uma abordagem diferente para alfabetizar e foi a minha participação no PNAIC que propiciou o embasamento teórico para a realização desse projeto. Tendo como referencial de aprendizagem as palavras que faziam parte do universo dos meus alunos, iniciei, juntamente com as professoras das outras turmas de 1º ano, um trabalho de alfabetização voltado para o cotidiano dos nossos alunos.

No Morro do Papagaio existe uma rua principal na qual se concentram o comércio, as igrejas, centros comunitários e é por esta rua que as crianças vão e voltam para a escola.

Resolvi aproveitar este trajeto casa / escola /casa e voltar a atenção para este mundo letrado em que vivemos, e no qual é fundamental saber ler e compreender o que está escrito.

A busca pela formação e as trocas de experiências permitiram colocar em prática as orientações dos cadernos do PNAIC, partindo do pressuposto de que alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis. Concretizar essas ações significa ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998, apud Cadernos PNAIC, p.48).

A escola é um local de valorização da diversidade cultural e, portanto, deve proporcionar aos alunos o acesso a uma formação que potencialize seus conhecimentos, sua identidade e sua história. O objetivo do projeto foi o de oportunizar aos alunos um conhecimento do mundo da leitura de uma forma mais contextualizada, com a valorização da cultura local.

Desenvolvimento

O projeto teve como ponto de partida uma caminhada pelo Morro com o objetivo de chamar a atenção dos alunos para as informações das placas do comércio e das formas de

identificação das ruas e becos.

Dessa maneira, a comunidade onde as crianças da escola vivem passou a ser o foco de todas as atividades: nomes de becos, padarias, ruas, igrejas, estabelecimentos comerciais, tudo isso foi potencializado em material pedagógico.

As visitas ao Morro tinham como intencionalidade educativa fazer os alunos observarem as placas do comércio local, reconhecerem as palavras, localizarem os nomes e números nas ruas, placas de trânsito e perceberem as diferentes linguagens, os diferentes recursos simbólicos, os diferentes tipos de letras.

Realizei os registros do trabalho com fotografias para ser retomado posteriormente e organizei uma lista com palavras do Morro, tendo o alfabeto como base do trabalho desenvolvido. Reproduzi as imagens para trabalhar com as crianças na sala de aula.

As palavras selecionadas e trabalhadas foram impressas e afixadas na sala de aula e também no caderno dos alunos.

Propus às crianças que tentassem ler as palavras no trajeto da escola para suas casas e então escolhessem uma palavra para no dia seguinte escrevê-la no quadro. A partir dessa escrita, a palavra era analisada com o grupo de alunos e reescrevíamos quando necessário. As intervenções não visavam apenas uma correção, eram dadas explicações para auxiliar as crianças no processo de alfabetização, o que necessariamente envolvia as habilidades de leitura e escrita.

Uma outra atividade realizada era a organização das palavras em ordem alfabética, por exemplo, as palavras: *morro*, *cidadania*, *beco*, *vivo*, *igreja*, *barbearia* foram recortadas e entregues a seis alunos que segurando-as nas mãos tinham que se posicionar corretamente segundo a ordem alfabética.

Os alunos também gostaram do trabalho com rimas. Foi proposto que, no Para Casa, deveriam procurar, nos vários locais da comunidade, palavras que rimassem com *pão* (*sacolão*, *porão*, *salão*), *barbearia* (*padaria*, *sorveteria*). Todo o trabalho realizado dentro de sala, como ditados, reconhecimento de sílabas iniciais e finais, formação de frases, tinha como base as palavras recolhidas no contexto de uso da comunidade. As atividades desenvolvidas na sala de leitura, escrita, jogos e a avaliação foram elaboradas utilizando os registros produzidos.

Acredito que, de alguma forma, consegui mostrar aos meus alunos que a alfabetização é muito mais que a codificação e decodificação. Os alunos foram levados a entender que a escrita tem uma intencionalidade para nós e é por esse motivo que precisamos aprender a ler e escrever.

No decorrer do projeto, pude observar vários aspectos positivos: melhor entrosamento professor-comunidade, as crianças começaram a perceber e conhecer melhor o local onde moram, nomes de becos e ruas, e despertaram um grande desejo e valorização pela leitura e da escrita. Outro aspecto observado foi que as crianças envolveram seus familiares, solicitando constante parceria na leitura das palavras.

Em várias situações foi proposta a reflexão sobre a escrita das palavras para que as crianças avançassem em suas hipóteses sobre o sistema de escrita alfabética.

Considerações finais

Partindo do pressuposto de que o letramento é um conjunto de práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas realizam em nossa sociedade e em diferentes situações, considerei como prioridade propiciar aos alunos diversas oportunidades de leitura e escrita em contextos que fossem significativos.

As crianças começaram a observar ainda mais o seu entorno e a perceber o significado da escrita das palavras. O projeto desenvolvido envolveu os alunos, seus familiares, professores e comunidade, o que certamente materializou um envolvimento maior.

Com a formação do PNAIC, pude verificar, no desenvolvimento do trabalho, o conceito de letramento, que segundo Magda Soares (1998), alfabetizar letrando é ensinar o sistema de escrita alfabética, permitindo que os aprendizes vivenciem práticas de leitura e produção de textos, nas quais vão incorporando aqueles conhecimentos sobre a língua escrita.

Trabalhar a alfabetização de forma contextualizada despertou um maior interesse por parte dos meus alunos, e em várias situações. Este trabalho possibilitou conhecer, utilizar e valorizar os modos de produção e circulação da escrita na sociedade.

Como professora alfabetizadora, a realização deste projeto foi bastante significativa para minha prática, pois pude aprender com meus alunos me aproximando da comunidade e conhecendo melhor sua realidade, o que me permitiu valorizar a comunidade do Morro do Papagaio, o comércio local e assim estabelecer estratégias de trabalho para promover uma aprendizagem contextualizada e voltada para o alfabetizar na perspectiva do letramento.

Penso que não é este ou aquele método que leva à

alfabetização. Quando o aluno tem possibilidade de interagir com o objeto da aprendizagem, isso se torna um facilitador desse processo. Para ensinar é preciso conhecer os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. É necessário embasamento teórico e o desejo de realizar uma prática que mobilize nossas crianças, para que elas efetivamente se apropriem de um conhecimento que transforme suas possibilidades de lerem e escreverem suas histórias.

O PNAIC valorizou as nossas experiências, propôs reflexões sobre a prática e oportunizou a aprendizagem com outros colegas. Formar alunos que consigam se apropriar dos usos e funções da leitura e da escrita é o grande desafio da escola atual. E o meu papel é criar possibilidades para que eles aprendam!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 01, unidade 03 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília : MEC, SEB, 2012.

13

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: REFLEXÕES SOBRE OS SABERES DOCENTES

Formação de professores alfabetizadores: reflexões sobre os saberes docentes

Flávia Juliana Silva Ribeiro[1]
Patrícia Barros Soares[2]

Neste artigo pretendemos apresentar algumas reflexões acerca dos saberes docentes que permeiam a formação de professores. Como foco, tomaremos especificamente a formação docente subjacente ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) realizada junto aos professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte no ano de 2013. Para tanto, primeiramente apresentamos um sucinto panorama do Pacto e sua configuração no município, em seguida discorremos sobre o "tornar-se formadora", isto é, como foi para a orientadora de estudos assumir um papel diferente junto à construção do conhecimento docente. Depois, expomos o referencial teórico que embasou as discussões referentes aos saberes docentes e aos conceitos de Sequência Didática. Por fim, exibimos o relato da prática de uma professora que adotou o trabalho com gêneros textuais a partir da Sequência Didática na perspectiva de Zabala (1998) em uma turma do 1º ano, surpreendendo-se com o resultado obtido ao final da abordagem didática.

Contextualização

Ler, escrever, compreender o universo da escrita em suas

[1] Professora da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Orientadora de estudos PNAIC/2013.

[2] Professora do Centro Pedagógico da UFMG. Formadora PNAIC/2013.

múltiplas faces. Esse desafio moveu a formação docente promovida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC - realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (Smed) junto a 1335 professores do 1° ciclo de Belo Horizonte. O Pacto traz em sua proposta o eixo de formação docente com o foco no aprofundamento teórico e na reflexão sobre a prática pedagógica nas salas de aula de alfabetização.

Os encontros foram organizados segundo a dinâmica do município de Belo Horizonte, baseados nas orientações do MEC representado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Assim, as formações ocorriam aos sábados na Regional Noroeste, na Escola Municipal Maria de Rezende Costa. Toda a organização da formação contou com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, que não poupou esforços para que o curso atingisse o maior número de cursistas, de forma competente e valorizando os profissionais dessa rede de ensino. Toda essa estrutura e dedicação foram fundamentais para o bom desenvolvimento das ações teórico-metodológicas desenvolvidas ao longo do ano, quer seja nos encontros presenciais, quer seja nas atividades não presenciais, feitas nas salas de aula, junto aos alunos com os quais os profissionais atuavam.

A formação docente faz-se necessária e enriquecedora à medida que o sujeito interage com a teoria e a prática de forma dialógica e complementar, em um exercício de análise da teoria a partir de construções concretas. Para o professor, torna-se significativo agregar valores em seus saberes docentes. Nessa perspectiva, o PNAIC proporcionou momentos ricos de troca de experiência, permeados pelos saberes acadêmicos e do cotidiano escolar visando contribuir para o aprimoramento dos processos de alfabetização e letramento, promovidos pelos orientadores de estudo e pela interação com seus pares.

Encontro presencial formação de professores. PNAIC. Setembro 2013.

Como me tornei uma formadora

No ano de 2013, completei dezoito anos de docência em escolas das redes pública e privada de Belo Horizonte, além de exercer, por quatro anos, o cargo de coordenadora pedagógica, nas mesmas redes de ensino. Na Coordenação Pedagógica, pude perceber o quanto o trabalho coletivo amplia o fazer docente e o quanto as trocas de experiência com os colegas enriqueciam as aulas.

O surgimento da oportunidade de ser Orientadora de Estudos do PNAIC ocorreu em um momento em que sentia grande necessidade de dedicar-me um pouco mais aos estudos, à reflexão sobre as minhas próprias práticas em sala de aula e à ampliação dos conhecimentos dentro da profissão. Era hora de 'alçar novos voos' e, mesmo com um saber experencial baseado em anos de trabalho, me senti desafiada a refletir sobre o fazer docente de maneira mais profunda, analisando a intencionalidade das ações que permeavam a rotina escolar, tanto para mim quanto para as professoras cursistas que orientei.

Ao me deparar com alguns questionamentos das professoras cursistas, busquei estudar ainda mais, para construir com elas possibilidades de ações diante das dúvidas levantadas. A cada dúvida, recorria a referenciais teóricos que pudessem nos apontar caminhos. Foram muitas leituras... Nesse processo contei com o auxílio da minha formadora, Patrícia Barros, que se mostrou muito presente e me ajudou a estabelecer essa relação de cumplicidade com as cursistas, com o seu exemplo. Percebi assim que também aprendi com os relacionamentos estabelecidos nesse Pacto, com

a interlocução possível entre a teoria e a prática.

O PNAIC para mim, para minha formadora e para as professoras cursistas foi uma teia de conhecimentos, uma relação de parceria, respeito e cuidado com o que cada um pode contribuir para que as crianças possam ser alfabetizadas até os oito anos de idade. Se ensinei ou aprendi mais, não sei dizer, pois esse movimento se fez único na grande parte do tempo vivido durante a experiência como Orientadora de Estudos.

Referencial teórico

Alguns autores se mostraram essenciais para o processo de estruturação desse relato e para análise dos processos aqui descritos. Ao tratar da formação docente, Maurice Tardif (2001) contribui para a compreensão da necessidade de articulação dos saberes que provém de diversas fontes e precisam ser reconhecidos durante o processo de formação profissional. Segundo Tardif,

> [...] embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. [...] as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. (TARDIF, 2002, p. 17).

O saber não se reduz, para Tardif, exclusivamente a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e alunos. Para o autor, o saber docente é um saber plural, ou seja, construído por diversos fatores, por exemplo, o profissional (o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores), de saberes disciplinares (saberes que correspondem ao diverso campo do conhecimento e emergem da tradição cultural), curriculares (programas escolares) e experienciais (do trabalho cotidiano). Todas essas dimensões exigem do professor capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais

saberes enquanto condição para sua prática.

Assim, os saberes são elementos constitutivos da prática docente. Isso corrobora a ideia de que através do trabalho o homem modifica a si mesmo, suas relações e busca ainda a transformação de sua própria situação e a do coletivo a que pertence. Ainda segundo o autor, a formação docente é voltada exclusivamente para a transmissão e não para a produção do saber. Tal aspecto configurou-se, pois, como um desafio posto durante toda ação formativa desenvolvida, em que se buscou considerar que toda a formação técnica deve ser repensada a partir do cotidiano. De tal modo, buscou-se fazer da formação continuada uma ação integrada à prática escolar cotidiana, aproximando a figura do professor a de um pesquisador que reflete, questiona e analisa sua prática na tentativa de evitar deslizes e lacunas no processo de alfabetização do aluno.

Joaquim Dolz (2009), Bernard Schneuwly (2004) e Antoni Zabala (1998), por sua vez, são os principais nomes associados ao trabalho com sequências didáticas (SD), proposto no caderno do PNAIC, durante o curso. De modo geral, pode-se afirmar que as SD são sequências de atividades elaboradas com a finalidade de se estudar determinado conteúdo. Devem proporcionar aos alunos uma reflexão cada vez mais ampliada sobre os conteúdos selecionados e devem prever o estudo concentrado em espaço não muito longo de tempo.

Para Dolz e Schneuwly (2004), as sequências didáticas são instrumentos que podem guiar os professores, proporcionando intervenções sociais, ações recíprocas dos membros do grupo e intervenções formalizadas nas instituições escolares, tão necessárias para a organização da aprendizagem em geral. Os autores comentam, ainda, que a criação de uma sequência de atividades deve permitir a transformação gradual das capacidades iniciais dos alunos para que estes desenvolvam habilidades e que devem ser consideradas questões como a complexidade das tarefas, em função dos elementos que excedem as capacidades iniciais dos alunos. Inicialmente

pensadas para o ensino de gêneros textuais, elas foram, gradualmente, adaptadas a todas as disciplinas porque permitem uma abordagem em espiral dos conteúdos.

Para Zabala (1998), as sequências didáticas são "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos" (ZABALA, 1998, p.18). Para o autor, não é qualquer sequência didática que favorece o desenvolvimento da autonomia entre os estudantes, indispensável à formação para a cidadania. Aquelas, por exemplo, que enfatizam a recepção de conteúdos e sua reprodução mecânica retira dos educandos a possibilidade de autoria na produção de conhecimentos. Nesse sentido, concordamos que, na elaboração das sequências didáticas, é fundamental ao professor conhecer e considerar o contexto dos educandos, suas necessidades e conhecimentos sobre as várias dimensões do cotidiano e da vida, proporcionando atividades que promovam, de fato, uma aprendizagem significativa.

Relato de experiência: vivenciando o trabalho com as Sequências Didáticas

Visando a concepção de aprender fazendo, durante a unidade 6, cujo mote foi o trabalho com as Sequências Didáticas, foi proposto às cursistas a elaboração de uma sequência didática a ser aplicada na sala de aula junto aos alunos, sob as perspectivas teóricas de Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly e/ou Antoni Zabala.

No momento inicial da elaboração da sequência didática, as professoras apresentaram muitas dúvidas conceituais, mas, posteriormente, mostraram-se dispostas a aprender quando relacionaram as teorias às suas práticas. Segundo Tardif:

> [...] embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. [...] as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho

> que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. (TARDIF, 2002, p. 17).

Desse modo, mostrar para as docentes como o trabalho com a língua escrita, especialmente aqui, a produção de textos, envolve elementos conceituais foi um dos aspectos pertinentes abordados durante a formação continuada. Para o início do trabalho, foram montados grupos para discussões e construção das sequências e, no segundo momento, as professoras apresentaram suas propostas.

Durante a apresentação das sequências, foram pontuadas as inconsistências observadas pelo grupo e pela orientadora, possíveis mudanças foram, então, sugeridas. Nesse processo ficou claro que alguns grupos tiveram dificuldade em lidar com as alterações em seus trabalhos e em consequência em repensar seu processo educativo.

Houve um intervalo de tempo entre a proposta escrita, a correção e uma nova apresentação da sequência finalizada. Nesse intervalo de tempo, a professora Maria de Lourdes[3], por exemplo, decidiu rever alguns posicionamentos, corrigindo a sequência didática de seu grupo, de acordo com as sugestões das colegas e da orientadora. A partir dessas correções, colocou a sequência em prática, a fim de apreender se as alterações realizadas eram válidas ou a sua forma original de pensar estava correta.

Gênero Parlenda: brincar com as letras

A sequência trabalhada pela professora foi a parlenda. A turma da professora Maria de Lourdes era composta por vinte e cinco (25) alunos, treze (13) meninos e doze (12) meninas. A maioria dos alunos tinha seis (06) anos de idade, sendo quatro (04) alunos pré-silábicos, treze (13) silábicos e oito (08)

[3] A professora Maria de Lourdes Garbazza atua como docente na Prefeitura de Belo Horizonte, em turmas de 1º ciclo há 10 anos. Atualmente é professora regente de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental e atua na regional Venda Nova, na Escola Municipal Professora Zilda Arns.

alfabéticos. Os eixos abarcados na SD foram: leitura, produção de textos escritos, oralidade, análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade, análise linguística: apropriação do sistema de escrita alfabética.

Durante a apresentação, a professora relatou sua experiência com os alunos. Apontou que o motivo de ter aplicado a sequência didática junto aos alunos se deu por ela não acreditar, inicialmente, na proposta e refletiu sobre as mudanças feitas a partir da formação do PNAIC. A professora reconheceu em seu relato que foi muito importante a participação do grupo na sua apropriação do conhecimento, sua interação com a teoria e a validação do conhecimento por meio de sua prática. Segundo a docente:

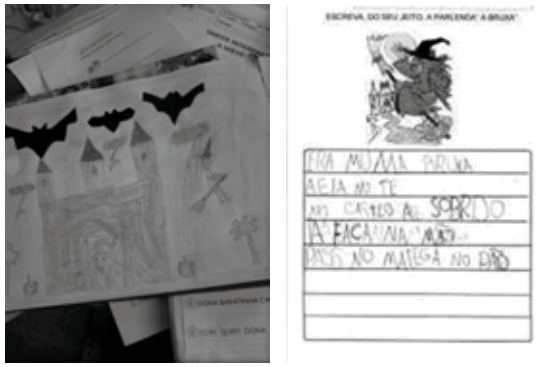
> *Nossa tarefa em grupo do PNAIC era produzir e aplicar uma sequência didática. Meu grupo de trabalho optou pelo gênero parlenda, mas, julguei "muito difícil" ensinar a paródia para os meus alunos de 6 anos. Os alunos viram alguns trabalhos de outros colegas com a proximidade do Hallowen. Por ser um assunto que não gosto muito, mas, de interesse dos alunos, resolvi aproveitar e escrever uma sequência didática sobre o gênero parlenda, pois queria aplicar logo e ver se realmente "daria certo". Durante a produção inicial, recitei uma parlenda sobre a bruxa e pedi que cada um escrevesse a sua. Os alunos que estavam nas fases mais avançadas na escrita logo cumpriram a tarefa. Alguns alunos menos avançados (pré-silábicos) se recusaram a escrever. Depois de analisar a escrita da turma, planejei a sequência sobre a parlenda em sete momentos de acordo com as dificuldades apresentadas pelos alunos. No primeiro momento levei a parlenda da bruxa em um cartaz e fizemos a leitura coletiva. Durante a aula "brincamos " de recitar o texto com entonação e fluência. No segundo momento, trabalhamos com palavras significativas do texto, foi o momento de produzir pequenas frases, espontaneamente. A participação de alguns ainda ficou comprometida. Depois de analisar a escrita da turma, planejei a sequência sobre a parlenda em sete momentos de acordo com as dificuldades apresentadas pelos alunos. No 'Para casa', os alunos também fizeram atividades com o tema Hallowen e contaram as palavras da parlenda, o número de sílabas de algumas palavras e identificaram as letras iniciais. Cada grupo recebeu atividades de acordo com seu nível de desenvolvimento da escrita. No quarto momento, ensinei aos alunos as características da estrutura do gênero; foi um momento muito interessante para mim e para os*

> *alunos , pois não estava acostumada a trabalhar esse assunto com crianças tão pequenas, mas eles mostraram interesse no que eu dizia. No quinto momento, propus uma oficina de ilustração da parlenda e, para minha surpresa, até um aluno que me preocupava por sua apatia, fez um desenho cheio de detalhes e ele me explicou o desenho"era um castelo que tinha boca e comia crianças".Foi muito bom vê-lo produzindo. No sexto momento, era a hora de pedir aos alunos para reescreverem a parlenda e atividade ocorreu muito bem. Os alunos reescreveram usando seu conhecimento e respeitando a estrutura textual trabalhada.... Ao final do trabalho sistemático com o gênero textual, pedi aos alunos que escrevessem um outra parlenda e para minha surpresa todos realizaram a atividade com sucesso.*

Sobre a avaliação do trabalho alicerçado pela sequência didática a professora aponta que:

> *O que mais chamou a minha atenção foram os alunos pré-silábicos escreverem sem medo e com a desenvoltura de quem sabia o que escrevia. Um aluno leu a parlenda que havia escrito passando o dedo e mostrando para mim que tinha domínio sobre o texto. A interdisciplinaridade com artes trouxe uma forma mais prazerosa de trabalho, fazendo com que todos pudessem participar das aulas. Percebi que o trabalho com os gêneros é possível, as crianças aprenderam o que era uma parlenda, além de só ficar repetindo esse gênero que é presente em nossas salas. A forma de trabalhar é outra e possibilita a participação de todos. Acredito que mesmo se eu houvesse trabalhado com a paródia, como havia pensando inicialmente, meus alunos teriam desenvolvido bem.*

O relato acima nos revela que, com um trabalho organizado e planejado de escrita envolvendo diferentes etapas, é possível que até mesmo alunos considerados pré-silábicos escrevam textos compreendendo bem a estrutura composicional do gênero. Pode-se concluir, então, que a organização da proposta com fundamentação teórica consistente foi essencial para o aprimoramento de seu saber-fazer. Assim, é notório que o "saber docente é um saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana" (TARDIF, 2004, p.54)



Produções realizadas pelos alunos do 1º ano. A imagem da esquerda apresenta a ilustração de uma parlenda. Na imagem da direita a produção escrita do gênero parlenda.

Considerações Finais

Todo o processo de construção e revisão coletiva das sequências didáticas constituiu-se em uma rica oportunidade de reflexão sobre o docente, seus saberes e as relações da formação acadêmica com os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

Embora tenha sido um recorte muito pontual, é possível inferir que a apropriação do conhecimento só ocorreu em função da reflexão conceitual sobre a prática vivida pela professora na formação. Após validar as hipóteses levantadas pelas colegas e orientadora de estudo em seu cotidiano escolar, a professora teve a oportunidade de (re)significar sua prática e atestar a importância do trabalho fundamentado na sequência didática com gêneros textuais - proposta discutida na formação do PNAIC.

Compreendendo que "o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos." (TARDIF, 2002, p.39), é importante ressaltar a variável tempo. Esta variável deve ser observada, pois o processo de aprendizagem demanda um período para se estabelecer. O professor precisa articular teoria e prática, em um processo de ir e vir, refletindo sobre

os resultados de sua ação pedagógica a partir de uma teoria estudada. Embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações vivenciadas. Em suma, conforme Tardif (2002) "o saber está a serviço do trabalho" (p.17). Esse é um caminho...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, A.C.P; SELVA, A.C; COUTINHO, M.L O trabalho com projetos didáticos: integrando a leitura a produção de texos. In: SOUZA, I.; BARBOSA, M (Org). *Práticas de leitura no Ensino Fundamental.* Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: www.ceelufpe.com.br

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa: currículo na alfabetização: concepções pedagógicas e princípios:* ano 1:unidade 1/ Ministério da Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

LEAL, Telma Ferraz. O Planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula.

NERY, A. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: *Ensino Fundamental de nove anos:* orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC, 2007.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa:* como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

14

TARSILA DO AMARAL E VICENTE VAN GOGH: PINTANDO O CONHECIMENTO

Tarsila do Amaral e Vicente Van Gogh: pintando o conhecimento

Daniela Soares

Na condição de professora do 2º ano da rede Municipal de Ipatinga/MG, relato com alegria o trabalho realizado em 2013. Ao iniciar o trabalho com turma, percebi a necessidade de desenvolver ações que envolvessem os alunos. Com inicio das atividades do Pacto, tudo foi encaixando e, a cada sábado, uma nova abordagem, um novo sentido e uma nova idéia. Assim, o projeto foi crescendo e encantando alunos, pais e principalmente a mim, que via em cada olhar a certeza de que eram capazes.

Assim, 'Pintando o conhecimento' foi um projeto realizado com os alunos da Escola João Reis de Souza, do bairro Limoeiro em Ipatinga/MG. O projeto surgiu da necessidade de dar vida e cor ao processo de leitura e escrita. Os alunos, por serem crianças, adoram conhecer, descobrir, colorir e pintar. Então, escolhemos dois artistas, um brasileiro e um estrangeiro, um homem e uma mulher, de épocas diferentes, para retratar a diversidade. De ambos selecionamos obras relacionadas aos temas de estudo do 2º ano (família, moradia, espaços da casa, diferentes lugares, festas brasileiras/ carnaval, identidade e plantas).

A partir das obras selecionadas várias oportunidades de aprendizado relacionadas à produção escrita foram desencadeadas. Os alunos descobriram e aprenderam de forma lúdica as letras, sílabas e frases. Produziram com criatividade, descobrindo o mundo da escrita através das artes. O desejo inicial era proporcionar às crianças um contato lúdico com a disciplina de Artes, a partir de práticas de leitura e de escrita. Ou seja, descortinar pela leitura e escrita o novo também nas artes.

Os objetivos gerais do projeto centravam-se em:

Conhecer diferentes artistas da pintura;

Relacionar a leitura e escrita com obras de artes;

Estimular a cooperação e responsabilidade mútua;

Trabalhar o gênero biografia, poemas e textos jornalísticos;

Promover a interdisciplinaridade.

Com o projeto esperava-se despertar no aluno a curiosidade e o gosto pela leitura através da arte de forma lúdica. Os conteúdos foram apresentados e descobertos de forma contextualizada e prazerosa, sem que o aluno percebesse que estava aprendendendo.

Residindo em um bairro mais carente da cidade, estas crianças de 2º ano têm pouca oportunidade de interagir com as produções culturais socialmente prestigiadas. Desta forma, levamos para sala um mundo de cores e artistas que despertaram interesse para ler e escrever a partir do que se observava, fazendo a interdisciplinaridade dos conteúdos.

Encontramos algumas dificuldades que certamente foram superadas. Em uma das aulas, por exemplo, todos estavam empolgados com a carta que vinha de longe: era a Tarsila do Amaral descrevendo sua alegria em saber que eles estavam conhecendo suas obras. Foi quando no meio da leitura da carta um dos alunos disse: 'Professora, como assim a Tarsila enviou a carta? Você não disse que ela morreu?' Fiquei embaraçada e feliz, pois tudo fazia sentido e eles iam além.

Das letras para sílabas, das sílabas formamos palavras e frases e, por fim, escrevemos uma carta para cada família convidando os pais para assistir a apresentação dos alunos sobre a vida e obra de Tarsila e Van Gogh na Mostra Cultural da escola. Foi a culminância de um trabalho que durou seis meses.

O envolvimento da turma foi enorme e a cada nova obra de arte apresentada e discutida mais conhecimentos. A

interdisciplinaridade esteve presente em todas as aulas. Conhecendo as obras de arte, os alunos da escola municipal que não têm acesso a estes bens culturais, vivenciaram a possibilidade de conhecer e desejar o novo através das formas e cores.

15

AS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA EXPERIÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM / MG

VACA
ZEBRA
JACARÉ
SAPO
ACARÉ
ZEBRA
UEIJO
SAPO
TO
JACARÉ
IJO
VACA
ERO
SAPO

As contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma experiência na rede municipal de Contagem / MG

Ghisene Santos Alecrim Gonçalves[1]
Patrícia Barros Soares[2]

O objetivo desse artigo é relatar a experiência de uma orientadora de estudos junto a uma turma de professores durante o primeiro ano de vigência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na rede municipal de Contagem – MG, no ano de 2013. Para tanto, optamos por organizar o texto apresentando primeiramente um breve referencial sobre as concepções de alfabetização e letramento; em seguida, expomos o trabalho pedagógico organizado a partir dos direitos de aprendizagem. Também discorremos sobre os materiais produzidos pelas professoras no decorrer da formação e, por fim, tecemos algumas ponderações acerca da avaliação do curso pelas professoras cursistas.

Introdução

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é uma ação criada pelo Ministério da Educação no ano de 2013 e tem como finalidade garantir, no âmbito nacional, a alfabetização das crianças até os oito anos de idade. Um dos principais

[1] Orientadora de Estudos PNAIC 2013. Mestranda em Linguística aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais e pedagoga da Prefeitura Municipal de Contagem

[2] Formadora PNAIC/2013. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora do Centro Pedagógico da mesma universidade.

aspectos que subjazem o programa diz respeito à formação continuada de professores que atuam no primeiro ciclo e que estão cadastrados no senso escolar.

A formação continuada aqui relatada foi organizada por meio da parceria de municípios mineiros, que selecionaram os orientadores de estudo, com a Universidade Federal de Minas Gerais que desenvolveu, ao longo do ano de 2013, uma ação teórico-metodológica específica para a formação dos orientadores. Diante desse contexto, o presente artigo faz um recorte da experiência bem-sucedida de uma turma de Contagem – MG, onde foi notória a contribuição do Pacto às práticas exitosas de ensino-aprendizagem vivenciadas pelas professoras alfabetizadoras participantes.

Como no Brasil o termo letramento tem sido empregado para tratar das práticas e dos usos sociais da leitura, vamos adotá-lo nesse estudo, considerando, também, a importante contribuição de Ferreiro e Teberosky (1986) para compreender como as crianças constroem o conhecimento sobre a linguagem escrita, um dos motes propostos nos cadernos que compõem o material de estudos do PNAIC e que permeou todas as atividades e discussões dos encontros formativos.

O processo de alfabetização: concepção pedagógica

O processo de alfabetização, ao longo da história, sofreu mudanças. Até a década de 1980, a visão da alfabetização era pautada na capacidade que as crianças possuíam para a decodificação dos sinais gráficos, transformando-os em sons e capacidade de codificar os sons da fala transformando-os em sinais gráficos. Nessa abordagem, o conceito de alfabetização era visto como o ensino-aprendizado da escrita sem necessariamente estar vinculado à reflexão sobre esse processo.

Com os estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky[3] sobre a psicogênese da língua escrita, o conceito de alfabetização foi ampliado na medida em que apontou que tal processo não se restringia ao domínio de grafemas e fonemas, mas a um processo de interação da criança com a língua escrita.

Essa perspectiva, apontada por Ferreiro e Teberosky (1999) nos estudos sobre a psicogênese da escrita reconhece a alfabetização como um processo interno de apropriação e aquisição da língua escrita pelas crianças. Segundo as autoras, "a aquisição da escrita é um processo ativo de reconstrução por parte do sujeito que não pode se apropriar verdadeiramente de um conhecimento senão quando compreendeu seu modo de produção, quer dizer, quando o reconstruiu internamente". (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 289).

A apropriação da escrita pelas crianças deve ser entendida como hipóteses que elas formulam para entender o sistema alfabético, os modos de interpretá-lo, suas formas de representação e as regras que constituem o seu funcionamento. Desse modo, a apropriação ocorre em um processo estabelecido por diferentes estágios ou níveis que evoluem de acordo com as contínuas aproximações progressivas que elas elaboram para interpretar a linguagem escrita.

As crianças, nesse processo, são ativas e, se participam de práticas reais de leitura e de escrita, começam a compreender a relação entre a fala e escrita, bem como as formas de organizar e estruturar os diversos tipos de texto, os usos e funções sociais da linguagem escrita.

Ainda de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização

---

[3] Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, psicolinguístas argentinas, iniciaram em 1974 uma investigação partindo da concepção de que a aquisição do conhecimento se baseia na atividade do sujeito em interação com o objeto de conhecimento e demonstraram que a criança, já antes de chegar à escola, tem ideias e faz hipóteses sobre o código escrito, descrevendo os estágios linguísticos que percorre até a aquisição da leitura e da escrita. Essa teoria, formulada e comprovada pelas duas pesquisadoras, foi divulgada pela sua primeira obra publicada no Brasil, em 1986, a Psicogênese da Língua Escrita.

não se restringe, de modo algum, à aquisição e compreensão do código alfabético, exclusivamente. Se as crianças estão imersas em espaços significativos de leitura e escrita, os quais têm propósitos explícitos tais como recordar, buscar informações, registrar, comunicar e se expressar, elas têm a oportunidade de relacionar suas ideias sobre a escrita como objeto sociocultural.

Nesse contexto, a escrita é um objeto cultural e requer a mediação social para que os alunos aprendam as suas propriedades, que envolvem tanto a perspectiva cognitiva quanto social, pois as crianças passam a abarcar não somente o domínio da relação grafemas e fonemas, mas a sua funcionalidade no cotidiano, na medida em que utiliza esse domínio eventualmente. Assim, participando de situações de leitura e de escrita, elas também ampliam o seu repertório linguístico, compreendendo a si mesmas e o mundo que as rodeia, por meio da palavra.

Portanto, é de fundamental importância considerar que as situações as quais a leitura e a escrita são utilizadas estão relacionadas a diferentes esferas e funções sociais. No Brasil, Soares (1999, 2004) emprega o termo letramento para distinguir as habilidades básicas de leitura e escrita, a *alfabetização*, e os conhecimentos e atitudes necessários para o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais, o *letramento*[4].

Para Soares (2004, p.90-91), a inserção no mundo da escrita se dá por duas vias: pela aquisição de uma tecnologia, a *alfabetização*, e por meio de competências de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais, o *letramento*:

> [...] a alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita

[4] O termo letramento originou-se do vocábulo literacy, palavra de origem inglesa que, segundo Magda Soares, foi adaptada ao português por meio de uma tradução diretamente do termo originário, denotando "o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (SOARES, 2004, p.18).

> denomina-se *letramento*, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos [...]. (SOARES, 2004, p.91-92)

Nessa direção, adotar o letramento nos contextos escolares, desde os anos iniciais da aprendizagem da língua, significa que ler não se reduz à decifração ou decodificação do sistema linguístico, embora a atividade cognitiva neste nível seja um elemento importante para a leitura.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) considera o conceito de alfabetização nessa perspectiva mais ampla. Os materiais disponibilizados aos profissionais e a formação continuada tem como base a concepção de criança como participante de todo o processo de construção do conhecimento. Essa concepção possibilita aos professores utilizarem, em seu planejamento, práticas reais para que as vivências em sala de aula colaborem com a reflexão sobre a língua.

Nesse sentido, o PNAIC parte do pressuposto de que as crianças têm direitos de aprendizagem a serem garantidos durante os três anos destinados, especificamente, ao processo de alfabetização.

O trabalho pedagógico a partir direitos de aprendizagem

> "Os direitos de aprendizagem são hoje um material de consulta diária".
>
> Regiane Carvalho, professora do 2ºano.

Um dos principais pilares do PNAIC é a efetivação dos direitos de aprendizagem. O Pacto leva em consideração que as crianças não precisam adquirir somente capacidades relativas à alfabetização, mas que elas têm direitos que devem ser garantidos ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Os direitos de aprendizagem estão pautados no material de referência do Pacto, baseando-se no Art. 22 da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional que "tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para prosseguir no trabalho e em estudos posteriores".

Ainda no artigo 32, da mesma lei, o Ensino Fundamental é obrigatório e tem como objetivo a formação básica do estudante tendo como pressuposto vários domínios: da leitura, da escrita, do cálculo, da compreensão do mundo natural, das artes, da formação de atitudes e valores, bem como da tolerância recíproca.

No ano de 2013, todos esses domínios foram pautados nos encontros com os orientadores na Universidade e com os professores na formação continuada, mas a prioridade foi dada à discussão dos direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa. O material de referência do PNAIC faz uma divisão de tais direitos; os gerais, que permeiam toda a ação pedagógica, e os eixos abrangentes, quais sejam a leitura, a produção de textos escritos, a oralidade e análise linguística. Os eixos foram divididos em quadros com sugestões no que diz respeito à progressão: introdução, aprofundamento e consolidação do conhecimento durante o Ciclo de Alfabetização.

Na turma composta de vinte e sete (27) cursistas da rede municipal de Contagem, as estratégias utilizadas para fazer a relação do planejamento diário das professoras com os direitos de aprendizagem foram variadas, já que as aulas previam o estudo sistemático dos direitos associados à prática pedagógica com os alunos.

As cursistas eram levadas a refletir sobre "o como" trabalhar para que os direitos de aprendizagem fossem garantidos nas suas turmas de alfabetização. Elas iniciaram a produção de projetos e sequências didáticas tendo como mote os jogos de alfabetização, livros didáticos do PLND, o PLND dicionário e o acervo PLND de Obras complementares enviados às escolas pelo MEC.

A grande novidade para algumas foi a quantidade de material enviada pelo MEC que não era conhecida e/ou divulgada nas

escolas, pois o material chegava à unidade escolar, mas ficava na biblioteca ou na sala da coordenação sem que elas tivessem acesso. Outras até visualizavam o material, porém, por falta de maiores orientações, não viam a importância de utilizá-lo como recursos para qualificar o trabalho pedagógico.

Com a organização dos encontros em grupo, os direitos foram discutidos sistematicamente para que as cursistas tivessem consciência dos níveis em que as crianças com as quais lidavam na sala de aula estavam e, sobretudo, que intervenção deveria ser feita para contemplar tais direitos. Foi possível perceber que não era o bastante abordá-los nas práticas das salas de aula; era imprescindível, inseri-los de maneira objetiva no planejamento pedagógico. Assim, os quadros de rotina, muitas vezes soltos, passaram a ganhar novo sentido:

> *A maior mudança que observei na minha prática foi em relação aos registros. Hoje faço registros de forma mais organizada e frequente.*
>
> Cristiane Andrade, professora do 1º ano.

Nos trabalhos em grupo da turma em questão, foi possível verificar que as cursistas sempre trocavam experiências de suas turmas, pautando-se nos direitos de aprendizagem como um elemento direcionador do trabalho. Os momentos de troca resultaram em uma grande quantidade de material produzido por elas, sobretudo os jogos, para permitir que as aulas não fugissem da função principal que era a alfabetização, mas não deixasse à margem a fruição e a ludicidade.

> *Minhas aulas se tornaram mais envolventes e atrativas, oportunizando aos alunos aprender por prazer através de mais jogos, músicas, cantinho de leitura (...).*
>
> Neuzira dos Santos, professora do 2º ano.

O material produzido e a avaliação do PNAIC pelas cursistas

> *Quando a orientadora de estudos fazia a leitura deleite, eu conseguia entrar e me deliciar com a história que estava sendo contada. Hoje minha turma tem uma contadora de histórias.*
>
> Ana Paula Costa, professora do 2ºano.

Os materiais e as atividades do PNAIC serviram de base para a implementação de novas formas de ensino e de aprendizagem e a produção de novos materiais. As cursistas aproveitavam os recursos abordados, tais como as planilhas de planejamento, os quadros de monitoramento dos direitos assegurados e dos quadros relativos aos níveis em que as crianças estavam para aprimorar o trabalho.

Durante os encontros em grupo, foi criado um vínculo profissional significativo entre cursistas e orientadora. As práticas exitosas eram sempre abordadas e socializadas, o que tornaram os momentos de troca imprescindíveis para a visualização dos aspectos teórico-metodológicos abordados e discutidos nos encontros. Até mesmo os intervalos do café ou do almoço serviam de palco para a discussão das dificuldades das crianças e as formas de intervenção possíveis.

Outro aspecto primordial nesse processo foi o aproveitamento do tempo pedagógico destinado ao planejamento do professor na escola para realizar diálogos e fazer tarefas estabelecidas na formação continuada. Em uma escola, onde havia seis profissionais dessa turma, as cursistas se reuniam e envolviam outras pessoas que não estavam inseridas no processo de formação. Elas não apenas realizavam as tarefas determinadas, mas faziam uso de fato do que aprendiam na unidade escolar em que trabalhavam.

Os materiais confeccionados pelas cursistas a partir das discussões nos encontros em grupo foram variados, porém os que mais se destacaram foram os jogos.

Elas entenderam, a partir da unidade quatro[5], cuja temática

[5] O material de referência do PNAIC é organizado por unidades que se desdobram em temas específicos. A unidade quatro desse material é referente à ludicidade e os jogos são pautados como recursos imprescindíveis no processo de alfabetização.

central é a ludicidade, que a brincadeira, assim como o jogo simbólico são aspectos essenciais no processo de alfabetização, pois a infância não deve ser relegada ao aprendizado da leitura e da escrita. Ao contrário, as crianças precisam ter prazer em aprender e, se inseridas em práticas de desafio, terão, muito provavelmente, mais curiosidade e interesse.

Ademais, com a inserção das crianças cada vez mais cedo na instituição escolar, é necessário que as profissionais repensem e reflitam sobre suas práticas pedagógicas de maneira a permitir que as crianças tenham outras experiências que não levem em consideração somente o espaço da sala de aula, mas outros espaços. O foco na leitura e na escrita, desvinculado das necessidades das crianças, pode se tornar um grande entrave para a aprendizagem efetiva.

A avaliação das cursistas

> *Hoje tenho mais consciência de que o professor nunca deve parar no tempo. É necessário ter e se apropriar do conhecimento, do que se faz e de como se faz(...).*
>
> Maria Conceição Almeida, professora do 2ºano.

Ao final de 2013, as cursistas avaliaram o processo formativo vivenciado ao longo do ano[6]. A intenção dessa avaliação era verificar se a formação foi proveitosa para o trabalho com as crianças e quais os pontos poderiam ser melhorados para a formação em 2014.

A fim de conseguir uma avaliação mais detalhada, foi solicitado que as cursistas explicitassem três pontos, quais sejam: os conteúdos, a orientadora e a autoavaliação focando se houve e quais foram as mudanças percebidas na prática pedagógica a partir do programa. Dentre os itens solicitados, priorizamos neste artigo a mudança na prática pedagógica por

[6] O registro escrito da avaliação foi solicitado por parte da orientadora de estudos e da coordenadora municipal.

entendermos que o principal objetivo da formação continuada é o reflexo na sala de aula, com os alunos.

Assim, alguns trechos serão aqui destacados como elementos pertinentes para o entendimento de que o processo de ensino-aprendizagem não é simples, tampouco centrado em ações mecânicas e automatizado, mas que demanda uma série de conhecimentos e atitudes por parte do professor que precisam ser realmente discutidos e ventilados em atividades formativas. É prudente ressaltar que temos consciência das construções ideológicas presentes nos discursos[7] das professoras, visto que elas escreveram o texto pensando no efeito a ser causado no destinatário, nesse caso, a orientadora de estudos e a coordenadora local do programa.

Todavia, a intenção aqui é evidenciar aspectos que foram ressaltados durante todo o processo formativo como fundamentais para o aprimoramento das vivências na sala de aula: a reflexão das práticas pedagógicas, o uso de novos recursos didáticos, o registro e a sistematização das atividades realizadas no dia a dia escolar e a contribuição das trocas de experiências entre os pares:

> *O curso contribuiu para melhorar a minha prática pedagógica porque me fez refletir sobre o meu trabalho em sala de aula.*
>
> Selma Candido, professora do 2º ano.

> *O curso contribuiu bastante para minha formação, pois me proporcionou relembrar experiências com minhas colegas. Além disso, mudou minha prática em sala, pois aprendi a utilizar novos recursos como, por exemplo, o quadro de rotina e o quadro de monitoramento de atividades.*
>
> Elizete Rodrigues, professora do 2ºano.

[7] Embora, o foco aqui não seja analisar os discursos das docentes, compreendemos a importância de explanar ao leitor que a Análise do Discurso consiste em analisar a estrutura de um texto e as suas recorrências e, a partir daí, compreender as construções ideológicas presentes. Conforme nos aponta Bakhtin (1985), os gêneros do discurso balizam o autor no processo discursivo, tendo como horizonte de expectativas para o interlocutor, no processo de compreensão e interpretação do enunciado.

O curso contribuiu significativamente para a minha formação. Auxiliou nas minhas reflexões e postura na sala de aula. As mudanças foram percebidas ao longo do ano através do desenvolvimento da turma, pois a grande maioria já está alfabetizada.

Janaina Maria, professora do 1º ano.

O PNAIC contribuiu muito para o aprimoramento da minha prática; passei a registrar todas as evoluções da turma e procurei trabalhar com mais empenho ainda (...).

Efigênia Marta, professora do 2ºano.

O PNAIC apresentou e desenvolveu conteúdos interessantes, dando oportunidade às cursistas de troca de ideias sobre a prática pedagógica, com recursos adequados de forma organizada e objetiva.

Flávia Ferreira, professora do 1º ano.

Considerações finais

Diante dos aspectos já tratados nesse artigo, entendemos que, de fato, a formação oferecida Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e coordenado regionalmente pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), proporcionou às cursistas e à orientadora dessa turma, no município de Contagem, momentos de reflexão que culminaram em práticas pedagógicas mais acertadas e efetivas.

Da mesma maneira, a partir do relato das cursistas, foi possível perceber que uma organização dinâmica das ações formativas é fundamental para contribuir efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem no processo de alfabetização de crianças que é o objetivo principal do PNAIC. Assim, concluímos que não se trata de apresentar assuntos novos, mas, sim, novas formas de refletir e repensar o fazer docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal.* Martins Fontes. São Paulo:1985.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa: currículo na alfabetização: concepções pedagógicas e princípios:* ano 1:unidade 1/ Ministério da Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.57p.

BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:* nº 9394/96. Brasília:1996.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita.* Porto Alegre: ArtMed, 1999.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de Letramento e As Práticas de Alfabetização na Escola. In: KLEIMAN, Ângela. *Os Significados do Letramento:* uma Nova Perspectiva Sobre a Prática Social da Escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____ Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v.32, nº 53, p.1-25, 2007.

SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita:* letramento na cibercultura. Educação e Sociedade . vol. 23, n. 81, dez. 2002. p. 143-162.

_____ Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. *Letramento no Brasil* (Org.). 2. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 89-113.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. *Aprender a ler e a escrever:* uma proposta construtivista. Tradução de Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

16

PLANEJAMENTO, PRODUÇÃO, CORREÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BRUMADINHO/MG

COMO ESTÁ
O TEMPO ?
NÚMEROS

Planejamento, produção, correção e revisão de textos nas escolas municipais de Brumadinho/MG

Gislene Silva Dutra[1]

A produção de textos nas escolas municipais de Brumadinho/MG apresentava um grande desafio para o desempenho dos alunos. Tanto que no ano de 2009 foi implantada, na proposta curricular das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, a disciplina de Produção de Textos, como uma forma de incentivar as estratégias de produção.

Nas séries iniciais, o desafio de produzir textos era ainda maior, pois muitas dúvidas surgiram: o que considerar como produção de textos? O que fazer para melhorar a escrita dos alunos? Como aguçar a criatividade dos alunos?

A formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) teve um grande papel no processo de construção de saberes para fundamentar o trabalho com a produção de texto. A partir dos conceitos trazidos pelos cadernos de formação do PNAIC e os direitos de aprendizagem, foi organizada uma oficina pelas orientadoras de estudo do PNAIC Neide de Oliveira Batista, Gislene Silva Dutra e Kely Terezinha Pinto França e as analistas do PIP Municipal Ana Diniz Almeida de Oliveira e Sônia Rosana Soares Modesto.

A oficina "Passo a Passo para o planejamento, produção, correção e revisão de textos" foi ministrada para as professoras do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, com o objetivo de

[1] Orientadora de estudos do PNAIC do município de Brumadinho. Mestranda do Curso de Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA.

oferecer suporte para o trabalho com a produção de texto, contemplando os direitos de aprendizagem relacionados ao planejamento, a produção e revisão de textos.

Após a formação, as orientadoras de estudo do PNAIC e a equipe do PIP Municipal acompanharam de perto o trabalho das professoras, com a produção de textos, nas salas de aulas. Essa experiência envolveu as 14 (quatorze) escolas municipais de Brumadinho, 23 turmas de 2º ano e 19 turmas de 3º ano.

Desenvolvimento da experiência

Primeiramente as professoras organizaram um horário destinado ao trabalho com a produção de textos. Por exemplo, a professora Célia, 3º ano, organizou com a turma o horário exposto a seguir:

DIAS DA SEMANA	ATIVIDADES
Segunda-feira	Texto coletivo pelo professor
Terça-feira	Texto em grupo (rascunho): (3 alunos, 1 escriba, com rodízio)
Quarta-feira	Autocorreção (grupo) orientados pelo professor
Sexta-feira	Produção de texto em dupla ou individualmente Observação: Revezamento das atividades nas semanas.

Antes de iniciar a escrita do texto, a professora orientava o planejamento com o roteiro de perguntas em todos os textos propostos (coletivo, grupo, dupla e individual).

Onde acontece a história?

Quando acontece?

Quem são os personagens da nossa história?

Quais as características desse personagem?

O que acontece?

Como a história termina?

Palavras que não posso errar.

Palavras ou expressões que não devo usar.

As professoras das escolas da sede do município optaram por organizar cartazes com as perguntas e as orientações para criar a autonomia do aluno, pois, dessa forma, eles poderiam buscar os direcionamentos pelo cartaz. Conforme apresentado nas Fotos 1 e 2:

FOTO 1: Cartazes

FOTO 2: Crianças produzindo com o auxílio das perguntas nos cartazes.

A professora Marinela, da turma do 2º ano, comentou que, nas primeiras aulas, fazia as perguntas aos alunos com o auxílio do cartaz. Posteriormente, com a familiarização das orientações, os alunos já organizavam os textos a partir das questões norteadoras propostas pelo cartaz.

Após os aspectos que envolvem o planejamento, iniciou-se a escrita do rascunho do texto, que poderia acontecer de forma coletiva, em grupo, duplas ou individualmente. Nesse momento, o professor caminha pela sala, orienta os alunos na escrita e se coloca à disposição para auxiliá-los. A professora Márcia, 3º ano, comentou que boa parte das orientações acerca da coerência, do enredo e da ortografia foi realizada nesse momento, pois conseguia observar de perto o que os alunos

estavam produzindo e o que poderia ser melhorado.

A professora Maria Efigênia, da turma 2º ano, relatou que a turma gostou muito da produção coletiva, tendo um aluno como escriba. A partir da construção coletiva dos textos, em grupos, os alunos se sentiram motivados a escrever. A professora relatou que passou a distribuir tarefas para cada aluno do grupo: escriba, revisor, responsável pela observação da escrita das palavras, responsável em passar o texto a limpo. Dessa forma, todos contribuíam para a boa produção do texto e se sentiam responsáveis pelo texto produzido.

Uma dificuldade relatada pela professora Marilda, 2º ano, foi com relação à produção de textos em grupo, pois não sabia como fazer para que todos tivessem o texto, visto que apenas um copiava. Com isso, numa reunião com pais, explicou a estratégia e combinou que em cada produção um aluno do grupo levaria a atividade com o nome dos colegas.

A prática da professora Ana, 3º ano, auxiliou bastante a proposta de trabalho com a produção de textos. A professora realizava com seus alunos ao final de cada produção um momento de autoavaliação do texto, direcionando os alunos a refletir sobre os possíveis erros de construção do texto e da ortografia. A professora relatou que essa prática diminuía consideravelmente os erros dos alunos e os estimulava a pensar em possibilidades para novas escritas.

A estratégia proposta pela professora contou com a realização de alguns questionamentos sobre o texto do aluno após ter sido passado a limpo para entrega ao professor. Os questionamentos envolveram os erros mais comuns nos textos dos alunos, como por exemplo:

O texto possui título?

Começou as frases usando a letra maiúscula?

Colocou ponto final no fim da frase?

O texto possui o mínimo de três parágrafos?

Após esses questionamentos, os alunos fizeram a correção dos aspectos que perceberam em suas produções e entregaram o texto revisado para a correção final da professora.

No momento da correção, a professora foi colocando ao longo do texto símbolos que indicavam o que os alunos erraram. A tabela de códigos foi elaborada pela equipe de supervisoras do Sistema Municipal de Ensino e adotada pelas escolas.

CÓDIGO	ESPECIFICAÇÃO
O	Ortografia
P	Pontuação
A	Acentuação
C	Concordância
LM	Letra Maiúscula
→	Parágrafo
⌒	Separação Indevida
/	Junção Indevida

QUADRO 1: Código para correção de produção de textos

A professora Maria, 3º ano, relatou que gostou muito da estratégia e comentou que, ao longo do texto, uma das estratégias de correção do professor é não riscar diretamente as palavras do aluno, mas colocar acima da palavra o código que representa o erro. No momento da reescrita do texto, o aluno pode consultar o dicionário ou mesmo solicitar o apoio do professor para a escrita correta.

Para a avaliação do texto, foi elaborada uma tabela de correção de textos narrativos, em conjunto com as supervisoras do município, considerando os aspectos relevantes para essa correção. Foram elaboradas duas tabelas, a primeira para as

turmas de 2º ano e a segunda para as turmas de 3º ao 5º ano. A diferença se dá pela ortografia que tem tratamento diferenciado no processo de alfabetização.

QUADRO 2: Proposta de correção para textos narrativos (2º ano)

CRITÉRIOS		VALOR
Aspectos Estéticos 10%	Letra legível	0,5
	Margem	0,5
Aspectos Gramaticais 15%	Pontuação (uso do ponto final, exclamação e interrogação*)	1,0
	Ortografia *(considerar a consciência do som, e não a memorização de regras)	1,5
Aspectos Estruturais 75%	Adequação ao gênero	1,0
	Ideia central	1,0
	Introdução	1,0
	Desenvolvimento	1,0
	Desfecho	1,0
	Coerência com o título	0,5
	Estruturação de frases	0,5
	Uso do parágrafo	0,5
	TOTAL	**10,0**

* *Sinais de Pontuação:* Cobrar os sinais de pontuação somente se tiver sido trabalhado.

* *Ortografia:* Para os alunos do 2º ano, cobrar em ortografia apenas as dificuldades trabalhadas pelo professor, considerando o nível de escrita que o aluno se encontra.

QUADRO 3: Proposta de correção para textos narrativos (3º ao 5º ano)

CRITÉRIOS		VALOR
Aspectos Estéticos 10%	Letra legível	0,6
	Margem	0,4
Aspectos Gramaticais 26%	Pontuação / Acentuação	1,0
	Ortografia	1,0
	Concordância/Regência	0,6
Aspectos Estruturais 64%	Adequação ao gênero	1,0
	Ideia central	1,0
	Introdução	1,0
	Desenvolvimento	1,0
	Desfecho	1,0
	Coerência com o título	0,5
	Estruturação de frases	0,5
	Uso do parágrafo	0,4
	TOTAL	**10,0**

Importante: Nos casos de ortografia, a mesma natureza de erro deve ser considerada uma única vez. Exemplo: o aluno errou 6 palavras com o uso do RR. A natureza do erro foi a mesma "não utilizou adequadamente a regra do RR", por isso, deve ser considerado como apenas um erro (e não seis erros referente às seis palavras grafadas incorretamente).

Vale ressaltar que as professoras combinavam com os alunos quais os aspectos seriam destacados na avaliação em cada produção. Determinadas produções eram avaliadas considerando apenas os critérios que envolvem os aspectos estruturais, outros apenas os aspectos gramaticais e/ou estéticos.

A professora Cida, 2º ano, contou que através da proposta de correção apresentada conseguiu compreender melhor o que e como avaliar os alunos. Relatou, ainda, que a proposta de produção em grupos e em dupla facilitou bastante o apoio individual aos alunos e, com essa estratégia metodológica, conseguiu trabalhar melhor a produção de textos com a sua turma.

Considerações finais

Durante o ano de 2013 foi possível perceber bons avanços na prática dos professores em relação à produção de textos, especialmente porque o trabalho ficou mais organizado, com maior atendimento individual e com práticas mais motivadoras de produção de textos.

A equipe do PIP municipal, nas visitas às escolas, percebeu que estavam expostos nas salas de aulas, cartazes de orientação ao planejamento da escrita, mural com trabalho dos alunos. Nas atividades propostas pelos professores se fez presente uma nova maneira de corrigir e, também, uma forma mais explícita de orientar os alunos nas ações de preparar, produzir e revisar as suas produções.

A formação do PNAIC contribuiu bastante para que a equipe de professoras e orientadoras pudessem refletir, planejar, trocar experiências e construir uma proposta de trabalho com a produção de texto coerente com os direitos de aprendizagem de língua portuguesa e com a prática da sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA VAL, M. G. et al. *Avaliação do texto escolar.* Professor-letor / Aluno-autor. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ANEXO

MOSTRA DE TRABALHOS SEMINÁRIO FINAL DO PACTO / DEZ-2013

RELAÇÃO DOS MUNICÍPIOS

ABAETÉ
1) Trabalho apresentado por: Maria Aparecida de Araújo, Ângela Cunha
Descrição do trabalho: Apresentação do projeto interdisciplinar "Eu de cá, você e lá", envolvendo as áreas de Português, Ciências, Geografia e Artes.

ANTÔNIO DIAS
1) Trabalho apresentado por: Maria da Penha Silva
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de habilidades da aquisição dos sistemas de escrita, utilizando livro de conto infantil.

2) Trabalho apresentado por: Tânia Aparecida
Descrição do trabalho: Montagem de maquetes das ruas dos bairros adjacentes à escola.

3) Trabalho apresentado por: Luzitânia Fátima
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de habilidades da aquisição do sistema de escrita, utilizando jogos e literatura.

ARAÇUAÍ
1) Trabalho apresentado por: Eliene Aparecida Lima Caetano Cardoso
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de atividades para a aquisição do sistema de escrita, a partir do uso de jogos de consciência fonológica.

2) Trabalho apresentado por: Elizene Lima Caetano Silva, Jeane Maria Pinheiro da Silva
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de habilidade de leitura do gênero poema e reconhecimento de autoria.

BARÃO DE COCAIS
1) Trabalho apresentado por: Margareth Luciana Sabino
Descrição do trabalho: Apresentação do livro Pretinho, meu boneco querido, da caixa de livros enviada pelo MEC, de maneira interdisciplinar, pela alfabetizadora Janete.

BELO HORIZONTE
1) Trabalho apresentado por: Deborah Said, Dulce Souza Santos
Descrição do trabalho: Trabalho desenvolvido com uma turma de primeiro ano. As crianças são motivadas a refletirem sobre diversos assuntos e registrarem suas idéias numa folha de papel que será exibida a todos numa TV de papelão. Ao expor seu trabalho o estudante pode expressar oralmente o que fez. Inicialmente eu propunha que registrassem diretamente numa folha algo que tenha chamado a atenção do estudante numa reflexão, numa discussão, numa audição de história, numa excursão. Eu fazia algumas intervenções através de perguntas e observei que alguns colegas também o faziam. Em seguida, os trabalhos eram exibidos na "TV Amarela".

2) Trabalho apresentado por: Debora Saib, Silvana Marlia Reis
Descrição do trabalho: A professora Silvana teve a ideia de modificar a forma como registrava os resultados dos alunos na ficha de acompanhamento do PNAIC. Em vez de escrever observações sobre o avanço ou dificuldades dos alunos nos quadros referentes aos direitos de aprendizagem, a professora inovou e optou por colocar cores. O preenchimento com cores facilitou a visualização da professora quanto ao nível de conhecimento dos alunos tanto individual quanto em grupo. A inovação foi bem sucedida, sendo inclusive adotada como parâmetro para o preenchimento da ficha de acompanhamento no município.

3) Trabalho apresentado por: Olga Regina Lio Rocha
Descrição do trabalho: O Projeto "Nascimento de mascote da turma" tem como objetivo envolver as crianças de seis anos no processo de aprendizagem da leitura e escrita dentro da perspectiva de letramentro e interdisciplinaridade, considerando a importância da ludicidade e psicogênese da escrita. Os alunos elegem a mascote da turma, assim como seu nome. Em seguida, é proposto planejar, junto com os alunos, uma festa de nascimento (chegada) do bichinho. Primeiramente é feita a lista de convidados, depois o convite, a ornamentação, os comes e bebes e, por último, a festa. Essa culminância prossegue com as crianças levando o "bichinho" para casa. Elas descrevem em um caderno como foi o passeio ou a visita, contando tudo o que aconteceu, com foto ou ilustração. Alternando com tudo isso, são feitas leituras de "livros do cantinho" que integram conteúdos como literatura, arte, música, ciências, entre outras disciplinas e temas transversais. Assim, com a mascote em ação, pode-se trabalhar com toda a turma não só a leitura e produção escrita, mas também a criação de valores, construção de aprendizado e cidadania.

4) Trabalho apresentado por: Jerusa Tavares
Descrição do trabalho: Relato de uma experiência de formação de professores

5) Trabalho apresentado por: Yara Maria de Almeida, Dayse Felomena, Kelly Cristina Pimenta
Descrição do trabalho: Criação de "Dicionário de nomes da turma".

6) Trabalho apresentado por: Yara Maria, Maria do Carmo Saez Moreira
Descrição do trabalho: Painéis com trabalhos de alunos a partir de atividades com Arca de Noé.

7) Trabalho apresentado por: Sâmara Carla Lopes Guerra de Araújo, Sterlayni Duarte
Descrição do trabalho: A criação de personagens e de textos significativos no 1º ciclo: uma proposta interdisciplinar de produção de textos escritos. O presente trabalho relata a experiência vivenciada na formação de professoras

alfabetizadoras do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na Regional Centro.

8) Trabalho apresentado por: Rosa de Cassia Dias Gonçalves, Fabiana Aparecida De Oliveira Conceição
Descrição do trabalho: "O mundo encantado das histórias" - O trabalho visa resgatar o tesouro das histórias, constituído ao longo dos séculos, que aguçam a imaginação das crianças. Considera-se que esse repertório linguístico pode proporcionar e ajudar a melhoria da comunicação, a troca de experiências e o entendimento de sentimentos e vivências do outro, durante debates e jogos, a fim de desenvolver o conhecimento e ampliação do vocabulário do educando.

9) Trabalho apresentado por: Sandra Julia de Padua, Kamilla Veronezi
Descrição do trabalho: Álbum Literário que os próprios educandos apresentaram de lerem histórias para os colegas. Álbuns Literários na Feira de Cultura da EMDJS, juntamente com cartazes confeccionados pelos alunos, onde indicavam uma leitura e se apresentavam com uma autobiografia.

10) Trabalho apresentado por: Ornela Silveira Morais, Aline Aparecida
Descrição do trabalho: O trabalho "Alfabetização e letramento nos registros de nossas vivências", leia-se "nossas vivências" como "memórias", foi uma forma de registrar as atividades desenvolvidas ao longo do ano, resgatar a autoestima, observar os registros e socializar os trabalhos realizados com outras turmas da escola, como: sequência didática, projetos didáticos, jogos linguísticos, produção textual, teatro, músicas e recontos. Tais atividades contribuíram para auxiliar as crianças a refletirem e aprimorarem seus conhecimentos, sobretudo nas atividades leitura e escrita.

11) Trabalho apresentado por: Patrícia Barros Soares, Elisa Alves M. C. M. Motta
Descrição do trabalho: Os trabalhos em exposição foram realizados nos encontros e aplicados em sala de aula.

BETIM
1) Trabalho apresentado por: Silvânia Resende, Alessandra Menezes, Kênia Pinto
Descrição do trabalho: Unidade didática com atividades de aquisição do SEA, a partir do livro Pituchinha, de Marieta Leite

2) Trabalho apresentado por: Cláudia Maria Alves Cruz
Descrição do trabalho: Atividade pedagógica elaborada a partir do livro Superamigos.

BRUMADINHO
1) Trabalho apresentado por: Gislene Dutras
Descrição do trabalho: Sequência didática para trabalho com gêneros textuais.

2) Trabalho apresentado por: Kely Terezinha Pinto Franca
Descrição do trabalho: Sequência didática para o trabalho com a produção de um texto do gênero história.

CACHOEIRA DA PRATA
1) Trabalho apresentado por: Solange Medeiros de Souza Neves, Vanusa Olímpio da Silva, Marisa França Santos, Ana Flávia de Paula Faria
Descrição do trabalho: Projeto interdiscipinar com foco na área de Ciências.

CAETANÓPOLIS
1) Trabalho apresentado por: Norma Aparecida Alves Ferreira
Descrição do trabalho: O município de Caetanópolis pretende apresentar a experiência pedagógica do projeto didático "Alfalê – alfabetizar letrando", realizada em todas as escolas da rede municipal, no segundo semestre de 2013. O projeto aborda temas diferenciados, de acordo com cada escola, a saber:
• Brinquedos e brincadeiras
• Jogos de alfabetização
• Valorizando a cultura popular
• Contos e encantos
Cada escola escolheu o tema a ser trabalhado de forma bem democrática entre a equipe da unidade de ensino. Em seguida, elaborou o seu projeto seguindo a metodologia do ALFALÊ.

CONFINS
1) Trabalho apresentado por: Janine Dias Mariano, Renata Borges da Silva Rocha
Descrição do trabalho: Atividades de leitura, interpretação e escrita, realizadas durante a I Mostra Literária das Escolas da Rede Municipal, no mês de novembro.

CONTAGEM
1) Trabalho apresentado por: Mônica Martins, Patricia Regina
Descrição do trabalho: Projeto "Dez encontros de vovô Sabino com a garotada". Foram apresentados 10 textos do escritor Fernando Sabino em rodas de contação de histórias. Esses momentos eram mediados por um bonequinho criado a partir de trabalho realizado com as crianças.

2) Trabalho apresentado por: Mônica Martins,Odilaine Rios
Descrição do trabalho: Projeto realizado com o livro Viviana, a rainha de pijama. Teve como objetivo trabalhar a literatura de forma integrada aos demais conteúdos curriculares e proporcionar a participação da família no processo ensino aprendizagem.

3) Trabalho apresentado por: Heddy Estanil de Oliveira Marques
Descrição do trabalho: Projeto: "Pequenópolis, uma cidade feliz"

DESTERRO DE ENTRE RIOS
1) Trabalho apresentado por: Eliane Maria Andrade, Patrícia Barros Soares
Descrição do trabalho: Atividades e jogos envolvendo identificação e produção de gêneros textuais, sistematização do trabalho com as letras do alfabeto, formação de palavras com diferentes estruturas silábicas. As ações pedagógicas foram realizadas pelas professoras no curso de formação e exercidas pelos alunos nas turmas.

DIONÍSIO
1) Trabalho apresentado por: Maria Aparecida da Conceição e Silva
Descrição do trabalho: Trabalhos desenvolvidos pelos professores alfabetizadores, referentes aos temas propostos nos livros PNAIC.

DIVINÓPOLIS
1) Trabalho apresentado por: Almeida Divino Gonçalves, Glaucia Edilene Santos
Descrição do trabalho: Sequência didática – "A divertida festa do mundo animal"

1) Trabalho apresentado por: Almeida Divino Gonçalves, Lilian Aparecida Gontijo de Sousa, Rosângela Saldanha dos Santos Emídio
Descrição do trabalho: Projeto "Minhas memórias".

ESMERALDAS
1) Trabalho apresentado por: Edna da Conceição Silva Santos, Valéria Maria Lemos
Descrição do trabalho: Trabalho realizado com as professoras do município, que foram incentivadas a recordar as brincadeiras de sua infância e produzirem, de acordo com seus relatos, cenas bordadas em tecido que remetessem às suas memórias. Em seguida, todas as memórias foram reunidas em uma colcha de retalhos. A colcha de retalhos foi construída para consolidar os trabalhos com a unidade 4 do material do PNAIC.

FLORESTAL
1) Trabalho apresentado por: Marli Siqueira, Graziela Martins da Silva
Descrição do trabalho: Unidade didática desenvolvida a partir da exploração de um texto do livro didático. Disciplinas envolvidas: Português, Ciências, Artes, Matemática. Objetivo: desenvolver habilidades de reconto oral, leitura, compreensão e interpretação de texto narrativo e produção do gênero textual "convite".

IBIRITÉ
1) Trabalho apresentado por: Andréia Freitas de Araújo, Amanda Cristina Delfino
Descrição do trabalho: Projeto relativo a gênero textual: "Contos de fadas"

IPATINGA
1) Trabalho apresentado por: Kátia Cristina Miranda Domingues, Terezinha Cristina Ribeiro, Vânea Maria Ferreira Souza
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de habilidades da compreensão da leitura, e escrita, reconhecendo o valor da cultura africana.

2) Trabalho apresentado por: Sônia Eli Souza Brandão, Rosemayre Aparecida Vieira Soares
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de habilidades da compreensão da leitura, a partir do texto Direitos Universais da Criança.

3) Trabalho apresentado por: Daniela Torres de Assis Soares
Descrição do trabalho: Projeto norteador do planejamento de ensino no 1º ano.

4) Trabalho apresentado por: Nely Maria Pereira Andrade
Descrição do trabalho: Reconhecimento da cultura do município, por meio dos personagens do folclore nacional.

5) Trabalho apresentado por: Cristhiane Viveiros, Eryka Aredes
Descrição do trabalho: África em diferentes gêneros textuais.

6) Trabalho apresentado por: Eliane Martins Silva Dutra
Descrição do trabalho: Projeto "Folclore".

7) Trabalho apresentado por: Simone Duarte Martins
Descrição do trabalho: Desenvolvimento de práticas de aquisição da escrita, contemplando as áreas de conhecimento.

ITABIRITO
1) Trabalho apresentado por: Aparecida Donato Silva Mendes
Descrição do trabalho: O prazer de ler e ouvir histórias.

ITAÚNA
1) Trabalho apresentado por: Vanuza Carla, Rosimeire Oliveira
Descrição do trabalho: Atividades a partir dos estudos da Unidade 6: Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares.

ITAÚNA - ZONA RURAL
1) Trabalho apresentado por: Vanuza Carla, Marisa Moraes Silva
Descrição do trabalho: Criação de história envolvendo vários gêneros, a partir do trabalho de formação intitulado "Leitura deleite".

JAGUARAÇU
1) Trabalho apresentado por: Rosangela Marques Cassia Dias, Noranei Aparecida Rocha Teodoro
Descrição do trabalho: "SILABOL - Jogo com sílabas para formação de palavras"

MORRO DO PILAR

1) Trabalho apresentado por: Laura de Oliveira Matos Duarte Martins
Descrição do trabalho: Educação do Campo, livro Bichonário.

NOVA ERA
1) Trabalho apresentado por: Maria Carolina Batista Martins
Descrição do trabalho: Jogos confeccionados nos encontros da Unidade 4, pelas professoras participantes do PNAIC, de modo a favorecer o aprendizado da escrita, de forma lúdica e prazerosa pelos alunos.

NOVA LIMA
1) Trabalho apresentado por: Marta Fernandes, Karine França Souza
Descrição do trabalho: Projeto "Romeu queijo ou Julieta goiabada?"
O projeto "Romeu e Julieta", teve sua origem a partir da apresentação teatral do Grupo de Teatro da FAENOL , Olha Nóis na Fita, em nossa escola. Os alunos ficaram curiosos em saber quem era o Romeu: o queijo ou a goiabada? E aproveitando essa mobilização, decidimos nos aprofundar nas várias versões de Romeu e Julieta.
Objetivo geral: proporcionar aos alunos o conhecimento de várias versões da história e construir uma nova versão.
Produto final: exposição de um acervo temático produzido pela turma, apresentação de uma peça teatral da versão do texto Romeu e Julieta criada pela turma para os alunos da escola. Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa, Geografia, Artes e História.

OLIVEIRA
1) Trabalho apresentado por: Fernanda Paolinelli Texeira
Descrição do trabalho: "Sabores da América"

OURO PRETO
1) Trabalho apresentado por: Helena Maria Brito dos Santos, Janaína Andrade Ferreira e Penna, Janaína de Fátima Martins dos Santos, Magna Maria da Silva Araújo
Descrição do trabalho: A unidade 4 dos cadernos do PNAIC dos anos 1, 2 e 3 tem como tema central a ludicidade e explicita que um dos objetivos é favorecer a reflexão sobre o processo de aprendizagem do S.E.A. por meio de brincadeiras. Nós, Orientadoras de Estudos do município de Ouro Preto, depois de incansáveis reuniões para discutir e planejar o encontro desta unidade, chegamos ao consenso de que iríamos utilizar a estratégia de "oficinas". Para estas, dividimos os cursistas por ano de trabalho e reagrupamos em 5 turmas. A nossa proposta de trabalho foi a de apresentar, por meio de exposição, vários tipos de jogos, desde os confeccionados por nós até os mais acessíveis no mercado. Categorizamos as oficinas de acordo com os níveis de escrita. Definimos explorações diferenciadas nas formações com professoras de 1º, 2º e 3º anos, tais como: seleção de jogos para diferentes níveis de escrita, recriação dos jogos com vistas a desafiar os alunos, produção de novos jogos.

2) Trabalho apresentado por: Juliana Sampaio
Descrição do trabalho:Jogos no trabalho com gêneros textuais.

PARÁ DE MINAS
1) Trabalho apresentado por: Nísia Maria Penido Moreira de Souza
Descrição do trabalho: Atividades realizadas no curso com as professoras alfabetizadoras sobre o tema "Literatura".
• Leitura Deleite: A caixa maluca – leitura protocolada com atividades propostas para realização em sala de aula
• Planejamento de aula de literatura em sala de aula e apresentação para professoras do curso
• Leitura Deleite: Viviana, a rainha de pijama – trabalhando gêneros textuais – dramatização da história pelas professoras alfabetizadoras.

PASSABÉM
1) Trabalho apresentado por: Antônia Aparecida, Aparecida Maria Ferreira
Descrição do trabalho: Projeto "Ciranda de rodas"

PEDRO LEOPOLDO E MATOZINHOS
1) Trabalho apresentado por: Vanessa Cristina de Oliveira, Kelly Maria Silva Ramos, Juliana Sampaio dos Santos
Descrição do trabalho: Criação de um jogo de trilha, para estudo dos professores, sobre tipos e gêneros textuais.

PIRACEMA
1) Trabalho apresentado por: Suzimar Helena Resende, Debora Silva de Oliveira, Marilana Costa Pereira, Neide A. de Oliveira Lara, Simone Xavier Resende, Rosemara Maria de Oliveira, Vanderlene Aparecida de Andrade Lara, Claudia Silva de Oliveira, Edir de Fátima Andrade, Rita de Cássia Nascimento
Descrição do trabalho: Atividades desenvolvidas a partir do acervo de Obras Complementares do PNLD/2013

SABARÁ
1) Trabalho apresentado por: Alessandra Maria de Lima, Luiza de Marilac de Oliveira Gomes Siqueira, Alessandra Maria, Maria C. do Nascimento Santos, Enedi Ferrari de Oliveira, Maria da Glória Umbelino Paula, Maria José Barbosa Lessa Carli
Descrição do trabalho: Atividades desenvolvidas no 4º encontro de Formação do Pacto, em Sabará: "Oficinas de Ludicidade", com o grupo Cantarolê.

2) Trabalho apresentado por: Luiza de Marilac de Oliveira Gomes Siqueira, Maria José Barbosa Lessa, Mariluce Rodrigues
Descrição do trabalho: Confecção de livros, pelos professores participantes do 5º Encontro, abrangendo diversos gêneros textuais.

SÃO FRANCISCO DE PAULA
1) Trabalho apresentado por: Ana Lúcia Gaipo
Descrição do trabalho: Relato de experiência de formação.

SÃO JOAQUIM DE BICAS
1) Trabalho apresentado por: Silvana Rodrigues Mateus Brito
Descrição do trabalho: O vídeo tem como objetivo apresentar um paralelo da educação no município, ANTES e DEPOIS do PNAIC.

2) Trabalho apresentado por: Fabiane da Silva Ferreira
Descrição do trabalho: Projeto "Felpo Filva"

SETE LAGOAS
1) Trabalho apresentado por: Beatriz Martins
Descrição do trabalho: Árvore da leitura – toda sexta-feira embaixo da árvore, socialização das leituras realizadas; escuta atenta de leitura feita pela professora e reconto pelos alunos; troca de livros. Em sala de aula o trabalho continua com atividades de escrita relacionadas com a leitura.

URUCUIA
1) Trabalho apresentado por: Neusa Taveira
Descrição do trabalho: Projeto "Cantigas de Roda", desenvolvido por diversas professoras.

2) Trabalho apresentado por: Neusa Taveira
Descrição do trabalho: Projeto "Arte Popular", desenvolvido por diversas professoras.
Objetivo geral:
Resgatar a história da arte popular regional, considerando o trabalho manual como fonte de criatividade e que, às vezes, tira pessoas de desemprego.
Objetivos específicos:
*Conhecer por meio de texto informativo a história da arte popular;
*identificar material que produz papel;
*trabalhar com interdisciplinaridade;
*trabalhar figuras geométricas;
*trabalhar textos instrucionais;
*trabalhar ortografia;
*produzir texto;
* trabalhar texto informativo com exposição de trabalhos manuais;
*confeccionar vasos de papelão;
* estabelecer uma relação de ludicidade com aprendizagem significativa em relação aos artesanatos populares, visando despertar o gosto e prazer para desenvolver a criatividade.

ISBN 978-65-88446-04-1

Ceale*