



1290003418



FE

1CC/UNICAMP J942a

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Tatiana Aparecida Teixeira Mendes Juliatto

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

CAMPINAS

2007

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Tatiana Aparecida Teixeira Mendes Juliatto

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
Apresentado à Faculdade de Educação da  
Unicamp, como exigência parcial para o curso de  
Pedagogia sob orientação do Professor Doutor  
Sérgio Antônio da Silva Leite.

CAMPINAS

2007

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

UNIDADE	FE
Nº CHAMA	JCC/UNICAMP
	J942a
	3418
	129/08
	X
	11,00
	29/02 08
Nº CTO	426189

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

J942a Juliatto, Tatiana Aparecida Teixeira Mendes.  
Alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas / Tatiana Aparecida  
Teixeira Mendes Juliatto. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Sérgio Antônio da Silva Leite.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Prática pedagógica. I. Leite, Sérgio  
Antônio da Silva. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Educação. III. Título.

07-600-BFE

Dedico este trabalho ao meu pai Celso Juliatto e à minha mãe Maria José Juliatto, que são as pessoas mais importantes e amadas de minha vida. Dedico também ao meu irmão Gustavo Juliatto e à minha irmã Jussara Fortunato, ambos, muito amados, presentes e importantes em todos os momentos. Dedico também a Deus e aos meus antepassados que sempre me guiaram. E em especial meu avô João Mendes, que é meu eterno Anjo da Guarda protetor e guia. Agradeço a todas essas pessoas maravilhosas, pois sem elas nada em minha vida seria possível, e nem teria o brilho maravilhoso que tem!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Sérgio Antônio da Silva Leite, por toda sua paciência e carinho em orientar este trabalho, por ser muito presente, atencioso, sempre a esclarecer dúvidas, a corrigir e a indicar caminhos e possibilidades melhores. Muito Obrigada, será uma eterna honra ter sido sua orientanda!

Quero agradecer também a professora Ana Lúcia Guedes Pinto, que para mim é muito especial. Tive o privilégio de ser sua aluna na Faculdade de Educação por um ano e meio, e encontrei nela um exemplo de profissional a ser seguindo. É uma pessoa que admiro muito. Na minha terra, quando sentimos essa admiração por alguém, dizemos que queremos ser igual a essa pessoa quando “crescermos”. Pois é bem isso: quando eu crescer profissionalmente, quero ser igual a ela, ou pelo menos próximo.

Muito obrigada também a todas as minhas amigas de faculdade: Sue, Camila, Thaís, Alline, Flávia, Susana, Iramaia, Anelli, Beth, Michelle, Marisa e tantas outras, que sempre foram tão maravilhosas, e percorreram junto comigo esse caminho de amadurecimento, alegrias e descobertas incríveis. Muito obrigada por terem tornado essa parte da minha história tão abençoada e feliz. Mas dentre essas amigas quero fazer alguns agradecimentos especiais: à Sue Ellen, por ser esse Anjo Guia e amiga fiel-escudeira, presente em todos os momentos, muito obrigada por sempre ter me ouvido, orientado e ajudado, saiba que sem você nada teria sido possível; à “Camilóvysky” por toda sua alegria e companheirismo; à Flávia Sakai, esse ser humano incrível e iluminado, com quem tive o privilégio de estudar e trabalhar, com quem aprendi muito, e que respeito e admiro muito.

Minha eterna gratidão aos meus amigos que não são da faculdade, mas que foram essenciais ao meu equilíbrio, felicidade e amadurecimento, que sempre confiaram

em mim, me apoiaram como puderam e nunca me deixaram desistir de nenhum sonho e objetivo, e que muitas vezes acreditaram em mim quando eu mesma já não acreditava. Esses seres iluminados são: Jussara, Tiago, Leilaine, Cláudia, Raquel, Érica, Eugênio, Rodinei, Cida, Milca, João e José.

Muito obrigada a minha irmã Jussara, que tanto me ajudou a superar as dificuldades e as angústias, me ouviu, me orientou, que me ouviu falar mais do TCC que qualquer outro amigo. Muito obrigada irmã por fazer parte da minha vida! Obrigada também Milca e João, que são pessoas muito especiais, meus segundos pais e família.

Muito obrigada ao meu amado irmão Gustavo, que tanto torna a minha vida mais alegre, um grande exemplo de dignidade e de uma pessoa que batalha muito pelo que quer, e que tantas vezes compreendeu eu ter que tirá-lo do computador para poder fazer os trabalhos da faculdade e o TCC, obrigada mesmo, te admiro muito.

Agradeço aos meus maiores amores dessa vida, que são os meus pais: Celso e Zezé! Meu pai e minha mãe são meus Anjos da Guarda, meus melhores amigos e cúmplices em todos os momentos, são as pessoas que me pegam pela mão e me impulsionam para frente, que me ouvem, me incentivam sempre! Que fizeram o melhor que puderam fazer para que eu pudesse estudar, trabalhar e me tornar uma pessoa honesta e feliz! Muito obrigada por serem como são, obrigada por me amarem, por acreditarem sempre em mim e MUITO OBRIGADA por serem meus pais.

Agradeço também aos meus antepassados, pois sem eles, que são minha “raiz”, eu não estaria aqui! Mas em especial meu avô João Mendes, que é meu grande Anjo da Guarda protetor e guia, que sempre me protegeu e se constituiu para mim um dos meus maiores exemplos de fé, dignidade, simplicidade e amor.

Finalizo os agradecimentos agradecendo ao meu Deus Pai, que durante minha vida, sempre me protegeu e me deu o melhor que eu poderia ter, que me deu uma vida

abençoada e feliz, e me fez percorrer caminhos iluminados, e que também me proporcionou o privilégio de estudar em uma Universidade de qualidade, que só contribuiu para meu crescimento profissional e pessoal!

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Orientador: Professor Dr. Sérgio António da Silva Leite**

---

**Segunda Leitora: Professora Dra. Ana Lúcia Guedes Pinto**

## ÍNDICE

- 1. Introdução.....	pág 01
- 2. Base Teórica.....	pág 03
2.1. Alfabetização e Letramento.....	pág 03
2.2. Psicologia Sócio- Histórica.....	pág 10
- 3. Metodologia.....	pág 17
3.1. Fundamentação teórica.....	pág 17
3.2. Instituição.....	pág 18
3.3. Sujeito.....	pág 19
3.4. Tipos e procedimentos de coleta de dados.....	pág 20
3.4.1.Observações com registro em diário de campo.....	pág 20
3.4.2.Entrevista com a professora Sílvia.....	pág 22
- 4. Análise de Dados e Resultados.....	pág 23
4.1. As atividades.....	pág 23
4.2. Núcleos temáticos.....	pág 23
- NT1. Especificidades do letramento e da alfabetização.....	pág 25
-NT2. Relação dos conteúdos das atividades com o cotidiano .....	
dos alunos.....	pág 26
-NT3. Texto como eixo do trabalho pedagógico no processo de.....	
letramento.....	pág 28
-NT4. Textos Reais.....	pág 30
-NT5. Gêneros de Textos utilizados.....	pág 32

-NT6. O uso de jogos e da escrita.....	pág 34
-NT7. Dimensões do letramento: coletiva e individual.....	pág 35
- 5. Discussão dos Resultados Finais e Considerações Finais.....	pág 37
- 6. Bibliografia.....	pág 45
- 7. Anexos.....	pág 47
Anexo 1 – Protocolos das atividades observadas.....	pág 47
Anexo 2 - Entrevistas.....	pág 92
Anexo 3 – Dados relevantes.....	pág 98

## 1. INTRODUÇÃO

Eu aprendi a ler e escrever em uma escola da rede particular de origem alemã, no Município de Valinhos. Era um ensino tradicional, de método silábico, centrada na mera codificação e decodificação do código, com atividades vinculadas à Cartilha, sem que envolvessem as funções e os usos sociais da leitura e da escrita.

Por essa razão, para mim, esse ensino tradicional, baseado na codificação e decodificação do código, era o essencial e mais importante, mesmo porque os usos e funções sociais da leitura e da escrita já estavam dados no meu ambiente familiar, no qual todos lêem e escrevem diariamente e em variados contextos.

Todavia, na Graduação de Pedagogia, quando fiz a matéria de Alfabetização, tive a oportunidade de ler o texto da Ana Smolka, “A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como um processo discursivo”, e, assim, percebi que eu estava errada: o trabalho da professora é muito mais amplo e toca no ponto da função social de leitura e escrita, toca no Letramento, que é a“(...) imersão da criança na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecer e interagir com os diferentes tipos e gêneros de material escrito (...)” (Soares, 2004, pág15.); ou seja: mais que ensinar meramente a codificação e decodificação do código a uma criança, é também preciso letrá-la.

Por essa óptica, a alfabetização é algo que faz parte do letramento, mas que não é o letramento propriamente dito; cada qual possui suas especificidades, que precisam ser reconhecidas, em um trabalho no qual ambos sejam complementares e indissociáveis, formando uma ferramenta constitutiva do cidadão crítico e participativo.

Tendo todos esses aspectos em mente, tive grande interesse em saber como um professor alfabetiza pela óptica do letramento, como consegue usar outros tipos de

atividades, diferentes das que eu tive na escola, alfabetizando e letrando de forma indissociável.

Diante desse quadro, o problema desta monografia de TCC constituiu-se o seguinte:

*“Como as novas propostas de alfabetização, incluindo o conceito de letramento, vêm alterando as práticas docentes?”*

A presente pesquisa tem como objetivo verificar se professoras da Rede Municipal de Valinhos estão trabalhando alfabetização e o letramento de forma complementar e indissociável, averiguando se houve a superação do modelo tradicional de alfabetização.

Para realizar esta pesquisa, foi escolhida uma sala da primeira série do Ensino Fundamental, da rede pública de Ensino, do Município de Valinhos, na qual foram realizadas sessões de observação semanais, durante quatro meses (de fevereiro à junho,) das atividades desenvolvidas pela professora.

No capítulo a seguir, encontram-se as bases teóricas sobre o processo de alfabetização e letramento e suas relações com a visão teórica sócio-histórica. No capítulo 3, é explicitada a metodologia usada para essa pesquisa. No capítulo 4, estão as análises dos dados coletados nas observações e seus resultados. No capítulo 5, o trabalho é finalizado com os resultados e considerações finais. Por último, as referências bibliográficas, os anexos com as descrições das atividades, as duas entrevistas realizadas com a professora, e algumas informações relevantes.

## 2. BASES TEÓRICAS

O pressuposto assumido nesta pesquisa é que o conceito de letramento diz respeito à imersão da criança na cultura escrita, com variadas experiências de leitura e escrita, o aprendizado de seus respectivos usos e funções sociais e os múltiplos efeitos que esse processo tem sobre os sujeitos participantes. Por sua vez a alfabetização é o ensino da codificação e da decodificação do código escrito.

Ambos são diferentes, cada um com suas especificidades; entretanto, entende-se que são indissociáveis e devem ocorrer dentro de uma perspectiva crítica, para a formação do cidadão crítico, atuante na sociedade, reflexivo em relação à realidade social, constituindo-se como um sujeito da história, ativo e transformador. Tem como importante mediador desse processo, o professor.

Na seqüência, serão aprofundados os referenciais teóricos, que permearam a presente pesquisa .

### 2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A emergência do conceito de letramento é recente, da década de 1980, e coincidiu com o momento de crítica em relação ao conceito de alfabetização tradicional, então vigente, que passava por crítica teórica e metodológica.

No modelo tradicional de alfabetização, a escrita era vista como representação da linguagem oral, sendo a leitura e a escrita entendidas como atividades de codificação e decodificação; o processo de alfabetização restrito ao ensino do código escrito.

Os textos utilizados eram descontextualizados e sem significados, limitando a visão de mundo das crianças. Assim, ensinar a utilização da escrita seria um trabalho posterior à alfabetização.

Diante desse quadro, a concepção tradicional de alfabetização, a partir da década de 1960, passou a ser questionada devido a mudanças nas formas de produção econômicas nos países ocidentais, quando o mercado de trabalho começou a exigir uma mão- de- obra mais qualificada, que soubesse fazer o uso adequado e competente da leitura e da escrita. No fim da década de 1970, a ONU e a UNESCO apontaram para a necessidade de mudanças das avaliações internacionais, que deveriam ir além da mera medição da capacidade de codificar e decodificar.

Além disso, no mesmo período histórico, a sociedade ocidental intensificou seu processo de grafocentrização, com o aumento da presença da escrita nos meios e nas relações sociais.

Com a evolução da complexidade social, cultural e econômica, a concepção tradicional de alfabetização já não era mais suficiente, visto que não garantia o uso funcional da leitura e da escrita. Por esta razão, nesta época, surgiu um novo conceito- o Analfetismo Funcional, entendendo-se por o analfabeto funcional “(...) aquele indivíduo que passa pela a escola durante alguns anos, tem contato com o código escrito, mas depois que sai não se utiliza da leitura e escrita como instrumentos de inserção e desenvolvimento da cidadania (...)” (LEITE, 2003).

As críticas à concepção tradicional de alfabetização também possibilitaram a constituição de uma nova concepção de escrita, na qual se enfatiza o seu caráter simbólico, que diz respeito a um sistema de signos com significados determinados histórica e culturalmente. Também são enfatizados os mais diferentes usos e funções da escrita, determinados também pelas sociedades que fazem uso dela.

Nesse contexto, passa a se reconhecer que as pessoas têm que se envolver com as práticas sociais de leitura e escrita, surgindo a necessidade da conceituação do letramento.

O termo letramento teve sua origem na língua inglesa, através da palavra *literacy*, que significa “(...) o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícito nesse conceito está à idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (...)” (SOARES, 2003, pp17-18).

O letramento foi e continua sendo discutido por vários autores, não existindo uma definição única adequada para todas as pessoas, lugares, tempo, ou em qualquer contexto cultural e político. Ele varia de acordo com as condições sociais específicas, em determinados momentos históricos e estágios de desenvolvimento. No Brasil, destacam-se Magda Soares e Ângela Kleiman como duas das principais pesquisadoras.

Segundo Kleiman (1995), o letramento é “(...) o conjunto das práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos também específicos (...)”.

Por sua vez, Soares afirma que o letramento é a “(...) imersão da criança na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecer e interagir com diferentes gêneros de material escrito (...)” (SOARES; 2003; pp.15); ainda segundo a autora, o sujeito e o grupo social, através do letramento, passam a usufruir de uma outra condição social e cultural, alterando as relações entre os indivíduos em diversos contextos culturais e sociais, e até mesmo em relação a si mesmos.

O letramento foi posto no foco da discussão a partir da década de 1980, porém de formas diferentes em países desenvolvidos, como os Estados Unidos e a França, e em países em desenvolvimento, como, por exemplo, no Brasil.

Nos países desenvolvidos, a maior parte da população é alfabetizada, tem domínio da codificação e decodificação do código escrito, entretanto não domina, necessariamente, as habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais, tendo um domínio precário dessas práticas. Por esta razão, o letramento é discutido de forma dissociada da alfabetização (ler e escrever, como técnica, centrada na codificação e na decodificação). Dessa forma, para eles, o problema encontra-se no não domínio de competências de uso de leitura e escrita, o que faz com que, nesses países, sejam reconhecidas as especificidades tanto do letramento quanto da alfabetização, estabelecendo uma relação de não – causalidade entre eles.

Nos países em desenvolvimento, como o Brasil, as discussões ocorrem de forma bem diferente, posto que uma boa parcela da população é analfabeta (não domina o código escrito). Assim “(...) a necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento de alfabetização (...)” (SOARES, 2004,pp.7). Isso quer dizer que, nesses países, a alfabetização e o letramento com frequência se confundem e se mesclam.

Na prática, nos países em desenvolvimento, como o Brasil, muitos educadores utilizam os dois conceitos como sinônimos e, freqüentemente, priorizam o conceito de letramento.

Para o processo de alfabetização, isso engendrou muitos problemas, sendo o mais marcante a perda da especificidade do próprio conceito de alfabetização. Esse fato

ocasionou conseqüências metodológicas graves, além de colaborar com a da idéia de que a alfabetização não necessita de um trabalho pedagógico sistematizado.

Provavelmente, essa confusão na década de 1980 ocorreu devido à intensa crítica que a alfabetização tradicional estava sofrendo, o que situou o letramento como antítese da alfabetização.

Entretanto, com as mudanças nas concepções da escrita, a alfabetização não deve perder suas especificidades. Segundo Leite (2003), “(...) o reconhecimento da nova concepção de escrita, como sistema simbólico e de uso social, deve revigorar o conceito de alfabetização na medida em que aponta uma alternativa para o seu desenvolvimento, associada ao conceito de letramento (...)”.

Alguns autores (Klein, 1996; Soares, 2003) vinculam a perda da especificidade da alfabetização ao domínio do paradigma construtivista, a partir dos anos 80, com uma perspectiva psicogenética, formulada por Emília Ferreiro (Ferreiro e Teberosky, 1986), discípula de Piaget; a autora situa a criança como sujeito ativo no processo de reconstrução do sistema de representação. Todavia, Ferreiro não escreveu um método, mas analisa como a criança constrói o seu conhecimento no processo de alfabetização. Porém, houve uma interpretação inadequada de sua obra, que passou a ser vista como método, o que gerou o erro do construtivismo, pois a alfabetização passou a ser centrada na criança, marginalizando o papel mediador do professor. Em razão deste erro, segundo Soares (2003), o construtivismo colaborou para produzir uma concepção segundo a qual a alfabetização é incompatível com métodos pedagógicos, ocorre de forma aleatória, bastando possibilitar um intenso convívio entre os materiais escritos e as crianças.

Aliada à perda de especificidade, houve, no sistema de ensino, a implantação de “ciclos”, em substituição às séries. Dessa forma, esses dois aspectos colaboraram para a

diluição dos objetivos e o surgimento dos descompromissos dos professores em relação à sua atividade de ensinar seus alunos. Pode-se dizer que o letramento, entendido como imersão nas práticas sociais de leitura e escrita, e os múltiplos sentidos que os sujeitos dão às essas práticas, tem prevalecido sobre a alfabetização.

Ainda segundo Soares, faz-se necessário um resgate do conceito de alfabetização”, através da visão sociocultural de Vygotsky, na qual o aluno constrói o conhecimento, pois é visto como sujeito ativo, reconhecendo-se o importante papel mediador do professor, sendo ressaltada uma visão interacionista entre aluno e a língua em seus usos e práticas sociais. Ainda nessa mesma linha teórica, embora a alfabetização e letramento sejam conceitos distintos, eles deveriam ser compreendidos como indissociáveis. “(...) a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez só pode se desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (...)” (ibid, 2004, pp.14).

Tendo em mente a necessidade do resgate do conceito de alfabetização, este deve ocorrer dentro de uma perspectiva reflexiva, para a formação do cidadão crítico, que atue na sociedade e que vise à transformação e superação das estruturas injustas e desumanizantes, levando o homem a realizar um exame da realidade social, passando a ser um sujeito da história, ativo e transformador. Nesta perspectiva, a alfabetização escolar deve partir da escolha de conteúdos que possibilitem a problematização da realidade, desenvolvidos a partir da escrita verdadeira, com textos e temas que abordem condições sociais. Por consequência, a alfabetização teria o fim de “(...) contribuição para a formação do cidadão crítico e transformador (...)” (LEITE, 2003, pp.4).

Por essa óptica, não cabe uma concepção funcionalista, na qual a alfabetização se caracteriza pela necessidade de adaptação do indivíduo às novas condições sociais, principalmente as de produção.

A proposta que se defende enfatiza o caráter simbólico da escrita, determinado histórica e culturalmente, e os usos sociais da escrita, contrapondo a “escrita verdadeira”, real e que realmente existe nos usos e funções sociais, à “escrita escolar”, descontextualizada e desprovida de sentido. Segundo Leite, o caráter simbólico refere-se a “(...) um sistema de signos cuja essência reside no significado subjacente a ela (a escrita), o que é determinado histórica e culturalmente; assim, uma palavra escrita é relevante pelo seu significado compartilhado pelos membros da comunidade (...)” (LEITE; 2001; pp.24). Defende-se a introdução da “escrita verdadeira” na escola, na qual o *texto* seja sua unidade de sentido, construído pelo leitor, além de um domínio de diversos gêneros textuais.

Ainda procurando entender o processo de alfabetização dentro da dimensão simbólica e dos usos sociais da escrita, reconhece-se que a alfabetização começa antes do período da escolarização, através das mediações dos adultos, pela qual a criança identifica a natureza e funções da escrita. Como a nossa sociedade é grafocêntrica, dificilmente há pessoas que não têm nenhum tipo de contato com a escrita, ou seja, sejam totalmente iletrados.

Dessa forma, a escola teria que dar uma continuidade sistematizada ao processo que já vem ocorrendo desde antes do ingresso da criança na escola, através das variadas práticas sociais das quais ela já participa. Assim, fica para a escola o desafio de “(...) formar o leitor e produtor de textos tendo em vista o aprimoramento do exercício da cidadania (...)” (ibid, 2003, pp.4).

Na concepção atual de alfabetização, como um processo contínuo e indissociável do letramento, a questão metodológica assume um caráter de práticas coerentes com bases político- ideológicas, trabalho esse que deve ser realizado pelos professores de forma coletiva. Ou seja, o projeto de alfabetização da escola deve se organizar de forma coletiva e democrática, superando o isolamento e o individualismo da atuação docente.

Como a alfabetização e o letramento são de natureza multifacetada, há a contribuição de várias áreas do conhecimento, todas ferramentas auxiliares do professor, como, por exemplo, a lingüística e a psicologia.

De acordo com isso, para uma melhor compreensão do importante papel mediador do professor no processo de alfabetização e letramento, e a nova concepção de escrita, segue-se uma síntese da psicologia sócio-histórica, visão essa que, além de também ser uma possível ferramenta auxiliar do professor, é a base teórica que permeia o presente trabalho de pesquisa.

## 2.2 PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

A psicologia sócio-histórica foi delineada por Lev Vygotsky. Seu objetivo foi compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história humana.

Para Vygotsky, o processo psicológico superior envolve o controle e a intencionalidade que o ser humano tem em relação aos seus comportamentos e atos de pensamento, e também em relação à imaginação e ao planejamento.

O desenvolvimento, para Vygotsky, é a apropriação, pelo sujeito, dos elementos da cultural humana. Desta forma, constituem-se como temas centrais em sua obra o desenvolvimento humano, o aprendizado e as relações entre desenvolvimento e aprendizado.

Por esta perspectiva teórica, o aprendizado está relacionado com o desenvolvimento. Apesar de o desenvolvimento ter uma parte do processo definida pela maturação do organismo individual, característica da espécie humana, segundo Kohl, “(...) é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam (...)” (p.56). Vygotsky dá importância ao outro social no processo de desenvolvimento. Assim, pode-se afirmar que a interação do sujeito com o ambiente sócio-cultural em que vive, é o que possibilita o aprendizado, que por sua vez “puxa” o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.

Essa forma de enxergar o desenvolvimento e o aprendizado fez Vygotsky formular, dentro de sua teoria, um conceito específico: **o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.**

Nesse conceito, quando uma pessoa (criança) soluciona independentemente os seus problemas, com capacidade de realizar essa tarefa sozinha, seu desenvolvimento está na Zona de Desenvolvimento Real. É um desenvolvimento em sentido retrospectivo, que se refere a etapas já alcançadas pelo sujeito, são processos de desenvolvimentos já completados e consolidados.

Quando uma criança realiza uma tarefa somente com a ajuda de outra pessoa, através de instruções, demonstrações ou com pistas, não conseguindo realizá-la sozinha, seu desenvolvimento está na Zona de Desenvolvimento Potencial. A diferença da Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial, representa a Zona de Desenvolvimento Proximal, que é o caminho percorrido pelo desenvolvimento das funções e capacidades que estão em constante transformação, sempre pela intervenção e ajuda de outra pessoa.

Então, pode-se afirmar que a Zona de Desenvolvimento Proximal é o desenvolvimento mental prospectivo, pois pode-se interferir em processos de desenvolvimento que estão em estado de formação, ou seja, no futuro imediato da criança. Assim, a intervenção na Zona de Desenvolvimento Proximal é extremamente importante, pois o homem não se desenvolve plenamente sem a interação com outros da sua espécie.

Portanto, como é na Zona de Desenvolvimento Proximal que a interferência do outro é mais relevante, e como o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, essa concepção tem implicação direta no o ensino escolar.

Em sociedades escolarizadas, a escola tem papel fundamental para impulsionar o desenvolvimento de seus alunos. Todavia, isso só ocorre de forma adequada quando a escola conhece o nível de desenvolvimento real de seus alunos e dirige o ensino para níveis de desenvolvimento que ainda não foram incorporados por eles, possibilitando novas conquistas psicológicas.

Posto isso, o ponto de partida, no processo de ensino-aprendizado desenvolvido na escola, deve ser o nível de desenvolvimento real do aluno em relação a um determinado conteúdo a partir da qual se criam novas zonas proximais. O ponto de chegada deve ser os objetivos estabelecidos pela escola, teoricamente adequados à idade, aos conhecimentos e habilidades de cada grupo de alunos.

Como o objetivo do processo escolar é o aprendizado, a **intervenção privilegiada nesse processo é a do professor**. Ele deve interferir na Zona de Desenvolvimento Proximal dos alunos, ensinando para eles os conhecimentos construídos histórica e culturalmente (através de explicação, demonstração, instrução, assistência, fornecimento de pistas), impulsionando o desenvolvimento neles, o que não

pode ocorrer espontaneamente. Segundo Vygotsky, “O único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento”.

Entretanto, Vygotsky não defende uma pedagogia autoritária. Seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das interações sociais no processo de desenvolvimento do homem. Desta forma, o aluno não tem o papel de receptor passivo: ele reconstrói e reelabora os significados que são transmitidos pelo grupo (sociedade). Essa reconstrução da cultura é a base do processo histórico, que está em constante transformação.

Nessa mesma perspectiva teórica, há o mecanismo de imitação. Para Vygotsky a imitação não é uma simples cópia de algo, mas uma reconstrução interna definida do que o sujeito observa externamente. A imitação é para a criança (aluno) uma oportunidade de agir de forma avançada, indo além de suas capacidades atuais, o que também colabora para o seu desenvolvimento. Mas é importante lembrar que uma pessoa só consegue fazer uma imitação de algo que esteja na sua Zona de Desenvolvimento Proximal, pois se o que se quiser imitar estiver distante da Zona de Desenvolvimento Proximal, a pessoa não conseguirá nem imitar e nem reconstruir os seus significados.

No processo inicial de aquisição da escrita, a criança inicia pela imitação de como um adulto escreve. Quando ela faz isso, está passando por processos de desenvolvimento que a levarão ao aprendizado da escrita.

Para melhor compreender esse processo, Vygotsky, com a colaboração de Luria, estudou a **pré- história da linguagem escrita**, que é o que ocorre com a criança antes de passar pelo o processo de alfabetização.

A escrita é culturalmente mediada, sendo que uma criança está socialmente exposta aos mais diferentes usos e formatos da linguagem escrita. Para que a criança

compreenda essa linguagem, é necessário que a escrita seja compreendida como um sistema de signos que não tem significados em si mesma. Os significados são construídos social e historicamente; dessa forma, a escrita deve ser entendida como um sistema simbólico com uma função instrumental de suporte para a memória, a transmissão de idéias e para a comunicação entre as pessoas.

As crianças, quando pequenas e no início do processo de aquisição da escrita, imitam a escrita do adulto, produzindo “rabiscos mecânicos” sem função instrumental. Esse tipo de grafismo da criança não dá para ser usado como suporte para se lembrar de informações registradas.

Em um nível posterior, as crianças passam a fazer “marcas topográficas”, que são rabiscos distribuídos pelo papel, como um tipo de mapeamento das informações a serem lembradas pela sua posição no espaço. Embora não tenham relação com o conteúdo das sentenças faladas, já fornecem algumas pistas que podem colaborar para a recuperação da informação.

Quando a criança descobre a natureza instrumental da escrita, ela percebe que é preciso trabalhar com marcas diferentes na sua escrita, relacionadas com o que se pretende lembrar. Desta forma, ela sai das “marcas topográficas” indiferenciadas para tentar produzir, na sua escrita, as diferenças que têm nas sentenças faladas. Frases curtas são registradas com marcas pequenas e frases longas com marcas grandes. Depois começa a se preocupar com o conteúdo, tentando registrar as diferentes quantidades, tamanhos e tantas outras características ditas.

Em seguida, passa a usar desenhos, que são as “representações pictográficas”, como signos para representar determinados conteúdos. Posteriormente, ela passa para a escrita simbólica, inventando variadas formas de representar informações mais complexas e difíceis.

Geralmente, nessa etapa, a criança em uma cultura letrada e escolarizada, será submetida ao processo de alfabetização escolar. Todavia, vale ressaltar que, como esse percurso não ocorre individualmente, e sim na interação social, uma criança, por exemplo, pode compreender desde muito cedo a diferença entre o desenho e a escrita, e por essa razão nem chegar a usar a representação pictográfica. Esse processo não é linear, e o percurso sofrerá variações de acordo com as experiências das crianças.

Dentre os pesquisadores atuais, Gontijo (2003) teve o objetivo de analisar o processo de apropriação da linguagem escrita pelas crianças que estavam iniciando a alfabetização escolar.

Ela verificou, em sua pesquisa, que a apropriação da linguagem escrita pela criança, procurando relacionar segmentos gráficos com os segmentos sonoros, é elaborada por meio da fala, que orienta e organiza a atividade de escrever, processo esse que não ocorre de forma linear: “(...) acreditamos, com base na perspectiva histórico-cultural, que não é possível definir estágios para a apropriação da linguagem escrita, pois as funções mentais superiores são construídas nas condições sociais em que esse fenômeno se desenvolve e, por isso, dependem de práticas sociais de alfabetização (...)” (Gontijo; 2003; p.121).

A autora afirma que as relações entre sons e letras não são construídas individualmente, e que as atividades de aprendizagem devem ser dirigidas para um plano interindividual.

Aponta, também, que as dificuldades impostas pelo código escrito podem ser rompidas com atividades de leitura de texto que apresentam rimas, mas principalmente que envolvam a compreensão dos significados dos símbolos. Para a construção desse sentido, as atividades de leitura e de escrita são as mais indicadas, e devem estar permeadas por uso e funções sociais da leitura e da escrita.

Gontijo (2003) finaliza afirmando que, para que a aprendizagem ocorra, é essencial haver diálogo na sala de aula entre as crianças, delas com o professor, inclusive o diálogo delas com elas mesmas, para tentarem elaborar individualmente o que ocorreu no plano interndividual. Posto que a relação som-letra ocorre no plano verbal, os alunos falam enquanto escrevem e também pensam através das palavras.

Assim, o processo de alfabetização deve ocorrer por meio das interações com as outras pessoas.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com o objetivo proposto nesta pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de sessões de observação e entrevistas, que possibilitaram a coleta de dados registrados de forma descritivos.

Segundo Vianna (2003), a observação é um método para coletar dados de natureza não-verbal, que se referem a situações comportamentais típicas, em contextos determinados ou em instituições. A observação também possibilita um contato mais próximo com o fenômeno pesquisado e, de acordo com Lüdke e André (1986), ela também possibilita chegar mais perto das perspectivas dos sujeitos observados.

Dessa forma, foi utilizado um diário de campo para o registro das observações, procurando descrever detalhadamente os sujeitos observados, os locais, os eventos especiais, com a reconstituição de diálogos e das atividades desenvolvidas pela professora em sala de aula. Segundo Lüdke e André (1986), “(...) uma regra geral sobre quando fazer as anotações é quanto mais próximo do momento da observação, maior sua acuidade (...)” (p.32), para não escapar detalhes e suprir omissões.

A participação nas observações foi vista como um *continuum*, como também é apontado Lüdke e André: essa “(...) escolha é feita geralmente em termos de um *continuum* que vai desde uma imersão total na realidade até um completo distanciamento. As variações dentro desse *continuum* são muitas e podem inclusive mudar conforme o desenrolar do estudo. Pode acontecer que o pesquisador comece o trabalho como um espectador e vá gradualmente se transformando em um participante. Pode também ocorrer o contrário, isto é, pode haver uma imersão total na fase inicial do estudo e um distanciamento gradativo nas fases subseqüentes (...)” (ibid, p.28).

Nessa óptica, o papel da pesquisadora manteve-se como “observador participante”, que “(...) é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos de estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início (...)” (ibid, pp.29).

Nesta mesma perspectiva teórica, “(...) A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados (...)”, e a relação mais importante é a de interação, que permite esclarecimentos, e torna mais eficaz a obtenção de informações desejadas. Conseqüentemente, a triangulação dos métodos de observação e entrevista permite uma maior validação e confiabilidade dos dados, prevenindo-se o “viés do observador”, no qual o observador influencia suas observações e compromete a validade através de seu comprometimento intelectual e emocional com o que está sendo estudado.

### 3.2 INSTITUIÇÃO

A pesquisa foi realizada na Primeira Série do Ensino Fundamental, em uma escola municipal do município de Valinhos, em um bairro periférico.

A escola acomoda nove salas de aula, todas grandes, limpas, com ventiladores, carteiras bem conservadas para 25 alunos e uma mini-biblioteca em cada uma das salas. A instituição também tem uma biblioteca, uma sala de informática, um pátio coberto, uma quadra poli - esportiva, um refeitório, 4 banheiros, diretoria, secretaria, sala para professores e um estacionamento para os funcionários. São atendidos no período diurno e vespertino 400 alunos.

### 3.3 O SUJEITO

Como o principal objetivo era verificar como uma professora da rede de ensino alfabetiza e letra de forma indissociável, a escolha do sujeito a ser estudado não foi aleatória, e sim intencional.

Para essa escolha, no primeiro mês de aula, em fevereiro, foram feitas observações em duas salas de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental, ficando-se em cada uma delas dois períodos letivos da semana, durante duas semanas. A partir disso, escolheu-se a Professora Sílvia<sup>1</sup>, de acordo com os seguintes critérios:

- uma docente que trabalhasse com a “Unidade Texto”, como ponto de partida e chegada;
- uma docente que desenvolvesse atividades que envolvessem os usos e funções sociais da escrita;
- que também desenvolvesse atividades de alfabetização (codificação e decodificação do código escrito);
- a docente deveria ser considerada bem sucedida no trabalho pedagógico pelos seus pares;
- a docente deveria concordar com a participação da pesquisa, permitindo a coleta de dados necessários.

Após esse período inicial, no qual se escolheu a professora Sílvia, as observações foram feitas duas vezes por semana, até o mês de junho; ao todo, foram feitas 17 sessões de observação de 4 horas cada uma, no decorrer de 4 meses.

---

<sup>1</sup> Todos os nomes utilizados na pesquisa foram mudados, constituindo-se nomes fictícios.

### 3.4 TIPOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

#### - 3.4.1 OBSERVAÇÕES COM REGISTRO EM DIÁRIO DE CAMPO

Os dados coletados, durante as 17 sessões de observação, foram detalhadamente registradas em um diário de campo. As atividades desenvolvidas pela docente foram registrados e, em seguida transcritos.

As observações se realizaram no primeiro semestre de 2007, e nelas foi considerada a interação da professora Sílvia com os alunos e dos alunos com os alunos; o foco principal manteve-se nas atividades desenvolvidas pela a professora, das quais foram selecionadas 24 atividades.

As 17 sessões de observação foram realizadas semanalmente, sempre nos dias mais convenientes para a professora e para a pesquisadora, não tendo dias semanais fixos para as observações. Entretanto, o horário permaneceu sempre o mesmo: das 13h15min às 17h15min.

Algumas questões auxiliaram na seleção das atividades: o uso do texto como ponto de partida e como ponto de chegada, o envolvimento com os usos e funções sociais da escrita, o envolvimento com as especificidades da alfabetização e as especificidades do letramento , desenvolvidas de forma complementar.

Os dados brutos foram analisados e refletidos no decorrer e posteriormente às observações. De todas as atividades observadas e registradas, nesses 4 meses, foram selecionadas 24 atividades, detalhadamente descritas no Anexo1, que melhor poderiam auxiliar a compreensão do objetivo da pesquisa. As atividades selecionadas estão no quadro1:

**Quadro 1- Datas e atividades observadas:**

DATA	ATIVIDADE	NÚMERO DAS ATIVIDADES
27/2/2007	Folha mimeografada: Estudando as vogais	1
6/3/2007	Brincadeira da Lista de Frutas	2
27/3/2007	Desafio	3
27/3/2007	Identificação Pessoal: Impressão Digital no RG	4
27/3/2007	Música: "Gente tem Sobrenome"	5
9/4/2007	Trava-língua	6
10/4/2007	Leitura Livre	7
17/4/2007	Música: "Tomando Banho"	8
17/4/2007	Texto: "Sou Bonitão"	9
17/4/2007	Folha mimeografada sobre higiene pessoal	10
9/5/2007	Organização da Rotina do dia	11
9/5/2007	Escrevendo um Cartão do dia das Mães	12
9/5/2007	Lista de presentes para a mamãe	13
22/5/2007	texto do livro de português: "Ana e o Pernilongo"	14
22/5/2007	Caça - palavras de Frutas	15
22/5/2007	Música : "Sopa"	16
22/5/2007	Lugares onde compramos os alimentos	17
24/5/2007	Planta da Sala de aula da Primeira Série C	18
4/6/2007	Escrevendo uma lista de alimentos da primeira Série C	19
11/6/2007	Escrevendo frases	20
11/6/2007	Escrevendo o nome dos bichos da Arca de Noé	21
13/6/2007	Troca de lugar, Troca de significados	22
21/6/2007	Aula de leitura na biblioteca	23
21/6/2007	Construção do Texto Coletivo: "O nascimento da borboleta"	24

### - 3.4.2 ENTREVISTA COM A PROFESSORA SÍLVIA

Foram feitas duas entrevistas, com a professora. A primeira aconteceu no período de 27/02/07 a 18/04/07, sempre depois das sessões de observação, quando surgiam dúvidas em relação aos dados observados, e em relação às perspectivas da professora Sílvia. A segunda foi feita no dia 21/06/07 para melhor compreender as visões teóricas da professora sobre letramento e leitura.

Ambas foram semi-estruturadas, ou seja, com base em um roteiro para esclarecer dúvidas, mas com flexibilidade aos contextos das entrevistas. Procurou-se ter grande respeito pela professora, pela sua cultura e valores.

Os registros foram realizados através de anotações durante as entrevistas (Anexo2), e as informações consideradas relevantes foram utilizadas na discussão e análise dos dados.

## 4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

A presente pesquisa tem como dados principais as descrições de 24 atividades desenvolvidas em sala de aula. Elas foram coletadas através de 17 sessões de observação, realizadas durante quatro meses.

### 4.1 AS ATIVIDADES

Conforme pode ser constatado no Anexo1, as descrições das atividades foram organizadas em protocolos, permeadas por três aspectos que as tornaram possíveis: a instrução do professor, o desempenho do aluno e o feedback (retorno) do professor para o aluno. Foi escrito um protocolo para cada atividade.

Para uma melhor sistematização da análise dos dados e seus respectivos resultados, as atividades foram todas contadas e numeradas, do número ao número 24.

### 4.2 NÚCLEOS TEMÁTICOS

Segundo D' Estefano (2003), os Núcleos Temáticos são “(...) conjuntos de recortes de trechos de relatos de sujeitos, observações e outras fontes de dados que têm em comum um mesmo tema, recebendo um tema específico (...)”.

Nesta pesquisa, depois da descrição das 24 atividades, foram criados sete Núcleos Temáticos (NT's), que correspondem a aspectos considerados importantes e relevantes ao objetivo da pesquisa, e suas respectivas bases teóricas, já descritas, que direcionaram o olhar para a seleção, organização e análise das atividades.

Posto que o problema desta pesquisa é: *“Como as novas propostas de alfabetização, incluindo o conceito de letramento, vêm alterando as práticas docentes?”*, buscou-se identificar, de acordo com as Bases Teóricas, aspectos relevantes e palavras-chaves (como por exemplo: concepção de alfabetização, especificidades da

alfabetização e especificidades do letramento, Texto como unidade de sentido, dimensões do letramento), que foram organizados em forma de temas, relevantes à alfabetização e ao letramento, e que pudessem auxiliar na construção de uma resposta para o problema proposto.

Posto isto, de acordo com as já mencionadas palavras-chaves, os Núcleos Temáticos identificados foram os seguintes:

NT1. Especificidades do letramento e da alfabetização;

NT2. Relação do conteúdo das atividades com o cotidiano do aluno;

NT3. Texto como eixo do trabalho pedagógico no processo de alfabetização;

NT4. Textos Reais;

NT5. Gêneros de textos utilizados;

NT6. O uso de jogos e da escrita;

NT7. Dimensões do letramento: coletiva e individual.

## NT1. ESPECIFICIDADES DO LETRAMENTO E DA ALFABETIZAÇÃO

Considera-se no NT1 a Alfabetização como o ensino das relações fonema-grafema, e o Letramento como o ensino dos usos e funções sociais da escrita, com ênfase em sua função simbólica.

Como já colocado, assume-se como pressuposto desta pesquisa que, embora a Alfabetização e o Letramento tenham suas especificidades, eles são indissociáveis e complementares, pois segundo Leite (2003), “(...) a inserção do indivíduo no mundo da escrita implica a apropriação do sistema convencional e ortográfico (...)”. Dessa forma a alfabetização não poderia ocorrer antes do Letramento, e sim, ocorrer em um contexto de alfabetização.

Assim, neste NT1 buscou-se agrupar as atividades segundo as especificidades de Alfabetização e Letramento e sua suposta complementaridade. Das 24 atividades analisadas, 04 trabalham com ênfase no Letramento (16,6%), como por exemplo, a atividade número 11, na qual a professora Sílvia, diariamente organiza e marca na lousa a rotina do dia. Através dessa organização da rotina, os alunos se orientam, sabendo em que momento da aula estão, e aprendem a organizar o próprio tempo, exercendo uma função social da escrita.

Cerca de 08 atividades concentram a ênfase na alfabetização (25%). Um bom exemplo é a atividade número 22, em que a professora entregou uma lista de oito palavras para os alunos e pediu para que eles invertessem a ordem das sílabas, formando-se palavras com novos significados. Foi uma atividade desenvolvida com ênfase no trabalho da consciência fonológica, mas que não estava envolvendo os usos e funções sociais da escrita.

As demais 14 atividades enfatizam, simultaneamente e de forma complementar, o Letramento e a Alfabetização (58,4%). Isso ocorre quando, por exemplo, na atividade número 12, a professora aproveitou a data comemorativa do Dia das Mães para escrever junto com os alunos o cartão que eles dariam de presente para a mãe. Foi uma atividade na qual se ensinou o código escrito (codificação e decodificação), permeado por um uso e função social da escrita.

A Tabela 1 apresenta esses dados:

**Tabela 1 – Número e porcentagem das atividades que trabalham com alfabetização, com Letramento, e com os dois de forma complementar.**

<b>Atividades com ênfase no Letramento</b>	<b>Atividades com ênfase na Alfabetização</b>	<b>Atividade com ênfase No Letramento e na Alfabetização</b>
04 atividades - 16,6% Atividades: 04; 07; 11; 23,	06 atividades - 25% Atividades: 01; 03; 10; 14; 20; 22.	14 atividades - 58,4% Atividades: 02; 05; 06; 08; 09; 12; 13; 15; 16; 17; 18; 19; 21; 24.

## NT2. RELAÇÃO DOS CONTEÚDOS DAS ATIVIDADES COM O COTIDIANO DOS ALUNOS

Na concepção de escrita assumida como pressuposto teórico desta pesquisa há a ênfase em seu caráter simbólico, que diz respeito aos seus significados construídos histórica e culturalmente, e os seus usos sociais. Essa concepção está estritamente ligada ao conceito de Letramento, que é o ensino e a imersão das pessoas (alunos) nos usos e funções dessa escrita desenvolvida e presente no âmbito social, e que também teria que fazer parte do âmbito escolar.

Desta forma, desenvolver a Alfabetização escolar em um ambiente de Letramento implica em utilizar textos que tenham um conteúdo relevante e coerente com o cotidiano da sociedade na qual está inserida a escola e as crianças.

Por esta razão, neste NT2 buscou-se organizar as atividades de acordo com a relação que mantiveram com o cotidiano dos alunos, abordando temas presentes na escola, em jogos, em programas de televisão, na interação cotidiana das crianças com outras crianças, em músicas e trava - línguas conhecidos por elas, ou se tiveram conteúdos sem relação alguma com o cotidiano e interesse delas.

Das 24 atividades, 16 (66,6%) estão relacionadas com o cotidiano dos alunos. Isso ocorre quando há um trabalho desenvolvido a partir de músicas conhecidas pelas crianças, como por exemplo, nas atividades número 05, número 08 e número 16, com as respectivas músicas “Gente tem sobrenome”, “Tomando Banho” e “Sopa”. Outro exemplo é quando a professora constrói junto com seus alunos uma lista de presentes que eles querem dar para as mães, como na atividade 13, ou então trabalha a escrita a partir de um trava-língua também conhecido por eles, como na atividade 06.

Somente 08 atividades (33,4%) têm essa relação inexistente. Como por exemplo na atividade 01, quando a professora entrega uma folha mimeografada com figuras cuja escrita se inicia com vogais, para que as crianças possam colocar a vogal correta no começo da palavra. Por mais que sejam palavras conhecidas das crianças, na presente atividade e na forma como ela foi conduzida pela professora, elas estão desvinculadas do cotidiano dos alunos.

A Tabela 2 apresenta esses dados:

**Tabela 2 – Número e porcentagem das atividades cujos conteúdos mantiveram, ou não, relação com o cotidiano dos alunos.**

Existe relação com o cotidiano	Relação inexistente com o cotidiano
16 atividades - 66,6%	08 atividades - 33,4%
Atividades: 02; 04; 05; 06;07; 08; 09; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 18; 19; 23.	Atividades: 01; 03; 10; 14; 20; 21; 22; 24.

### NT3. TEXTO COMO EIXO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Na atual concepção de alfabetização, o texto tem sido apontado como importante instrumento do trabalho pedagógico, considerado como um ponto de partida e de chegada no processo de alfabetização. Isso ocorre devido a uma nova concepção de escrita, na qual ela é compreendida como um sistema simbólico construída culturalmente e determinada pelos seus usos e funções sociais.

Essa mesma escrita circula socialmente através de textos; por essa razão, a alfabetização, na atual concepção de Alfabetização Escolar, deve ocorrer através de textos. Segundo Lopes (1991), o texto é “(...) trecho falado ou escrito, que constitui um todo unificado e coerente, em uma determinada situação discursiva (...)”. Assim um texto não se constitui pelo tamanho, e sim pelo sentido que o leitor pode construir. Neste contexto, o texto é visto como a unidade de sentido da Alfabetização. A partir do texto, o professor tem a possibilidade de trabalhar e contextualizar todos os aspectos da

alfabetização: consciência fonológica, relação fonema – grafema, convenções ortográficas, a relação com a linguagem oral, entre outros aspectos.

Neste NT3, procurou-se verificar quais atividades trabalharam com o texto como uma unidade de sentido e quais atividades foram feitas sem o texto. Das 24 atividades, 06 (25%) não tiveram o texto como unidades de sentido, enquanto que 18 (75%) tiveram o texto como eixo do trabalho pedagógico no processo de alfabetização.

Uma das atividades sem texto foi a número 03. Ela consistiu em um desafio, no qual as crianças tiveram que conseguir ler quatro palavras escritas na lousa para poderem desenhá-las em seus cadernos. As palavras estavam soltas e o texto não foi utilizado como eixo do trabalho pedagógico.

Um bom exemplo de atividade que usou o texto como eixo do trabalho pedagógico foi a atividade número 08 em que, a partir do texto da música “Tomando Banho” (do programa infantil da Tv Cultura, Castelo Ra-Tim-Bum), os alunos, junto com a professora, circularam algumas palavras e fizeram um estudo para trabalhar regras ortográficas.

A Tabela 3 apresenta esses dados:

**Tabela 3 – Número e porcentagens das atividades que trabalharam, ou não, o texto como sua unidade principal de sentido.**

<b>Atividades sem Texto</b>	<b>Atividades com o texto como uma “Unidade de Sentido”</b>
06 atividades - 25%	18 atividades – 75%
Atividades: 01; 03; 10; 15; 20; 22.	Atividades: 02;04; 05; 06; 07; 08; 09; 11; 12; 13;14; 16; 17; 18; 19; 21;23; 24.

## NT4. TEXTOS REAIS

Quando se tem o texto como eixo do trabalho na alfabetização, é preciso que ele seja mais que um simples texto escolar, é necessário que ele seja um texto real, com uma escrita verdadeira, permeada pelos usos e funções sociais, de caráter simbólico construído historicamente e culturalmente; essa escrita deve ser composta por textos presentes no ambiente social. Assim, essa escrita verdadeira deve contrapor-se à escrita escolar, de textos didáticos, artificiais e não - verdadeiros, que estão presentes só na escola, caracterizados pela incoerência e pela pobreza de elementos coesivos.

Neste NT4, através da análise das 24 atividades, 15 têm o texto como unidade de sentido e de trabalho, constituindo textos reais, de escrita verdadeira, o que representa 62,5% de todas as atividades; enquanto que 03 atividades enfatizam uma “escrita escolar”, de textos não – verdadeiros, o que representa 12,5% das 24 atividades analisadas. Ainda dentro desse conjunto de 24 atividades, 06 não têm textos, representando 25% das atividades desenvolvidas em sala de aula. Considerando os textos reais e os textos não – verdadeiros, juntos, eles representam 75% das atividades desenvolvidas.

Exemplos de trabalho com textos reais podem ser observados nas atividades 04 e 18. Na atividade 04 a professora trabalhou o documento de RG como um gênero de texto, permeado por uma função social: a identificação social. Já na atividade 18, a sala construiu em grupo e junto com a professora, uma planta da sala de aula, com o nome e a localização de cada aluno, uma lista de objetos presentes no local e que poderiam ser representados no mapa.

O mesmo não ocorreu com as atividades 09 e 14. Elas foram desenvolvidas a partir dos textos “Sou Bonitão” e “Ana e o Pernilongo”, respectivamente. Ambos são

textos que não estão presentes no ambiente social, não são permeados pelos usos e funções sociais e são essencialmente didáticos, artificiais e para trabalhar conteúdos escolares.

A Tabela 4 apresenta esses dados:

**Tabela 4 – Números e porcentagens de atividades que se utilizam a “escrita verdadeira” e das atividades focalizadas a “escrita escolar”.**

<b>Atividades analisadas:</b>	24 atividades - 100%
<b>Atividades que trabalham com textos:</b>	18 atividades - 75%
<b>Atividades sem textos:</b>	06 atividades - 25% Atividades: 01; 03; 10; 15; 20; 22.
<b>Atividades que trabalham com Textos Reais:</b>	15 atividades - 62,5% dos 100% ou 83,4% dos 75% Atividades: 04; 05; 06; 07; 08; 11; 12; 13; 16; 17; 18; 19; 21; 23; 24.
<b>Atividades que trabalham com Textos Não - Verdadeiros (didáticos):</b>	03 atividades - 12,5% dos 100% ou 16,6% dos 75% Atividades: 02; 09; 14.

## NT5. GÊNEROS DE TEXTOS UTILIZADOS

Como a escrita é um sistema lingüístico com relevância determinada pelos seus usos sociais e que se desenvolve através de textos, os múltiplos sentidos construídos pelo leitor (aluno) devem ser a partir de diversos tipos e gêneros textuais que estão em circulação e em usos na sociedade, como: cartões, textos argumentativos de jornais ou revistas, narrações das histórias em quadrinhos ou de livros, músicas, poemas, mapas, documentos de identificação, agenda, listas, entre tantos outros tipos de texto.

Diante disso, neste NT5 procurou-se verificar quais foram os diferentes tipos de gêneros textuais utilizados para se trabalhar o *texto* como unidade de sentido.

Dessa forma, verificou-se que 01 atividade (4,1%) trabalhou com a leitura diária de textos argumentativos de jornais ou revistas; 03 atividades (12,5%) trabalharam com Músicas; 01 atividade (4,1%) trabalhou com a escrita de um cartão; 04 atividades (16,6%) ocorreram com a construção de listas referentes a diversos assuntos e funções sociais; 02 atividade (8,3%) aconteceu em cima de poemas; 01 atividade (4,1%) aconteceu a partir da construção da planta (mapa) da sala de aula; 04 atividades (16,6%)

ocorreram a partir de textos narrativos, como a escrita coletiva do texto “O nascimento da Borboleta”; 01 atividade (4,1%) a partir da função social do documento de RG; e por fim 01 atividade (4,1%), de frequência diária, que corresponde a construção escrita da rotina das atividades que serão realizadas na escola, como uma agenda organizadora do dia.

A Tabela 5 apresenta esses dados:

**Tabela 5 – números e porcentagens dos gêneros de textos utilizados.**

<b>Gêneros utilizados</b>	
<b>Atividades sem Texto:</b>	06 atividades - 25%
<b>Narração:</b>	04 atividades - 16,6% Atividade: 14, 21,23, 24.
<b>Música:</b>	03 atividades - 12,5% Atividades: 05; 08; 16.
<b>Cartões:</b>	01 atividade - 4,1% Atividade : 12
<b>Listas:</b>	04 atividades - 16,6% Atividades: 02; 13; 17; 19.
<b>Poema:</b>	02 atividades - 8,3% Atividade: 06, 09.
<b>Textos argumentativos:</b>	01 atividade - 4,1% Atividades: 07 (feita diariamente)
<b>Planta (mapa):</b>	01 atividade - 4,1% Atividade: 18
<b>RG (Documento pessoal):</b>	01 atividade - 4,1% Atividade: 04
<b>Rotina (agenda):</b>	01 atividade - 4,1% Atividade: 11. (Realizada diariamente).

## NT6. O USO DE JOGOS E DA ESCRITA

Pela perspectiva sócio-histórica, os jogos são de extrema importância, visto que são atividades que também interferem na Zona de Desenvolvimento Proximal, auxiliando no desenvolvimento da criança. Tanto os jogos, quanto a escrita, são de caráter simbólico, visto que auxiliam as crianças a internalizarem e a utilizar signos para representar significados. Nesse contexto, agem em um mundo imaginário, onde os significados imperam sobre os elementos reais, desvinculado de situações concretas, separando-se o significado do seu objeto. Além disso, também são atividades essencialmente regidas por regras, fazendo com que a criança aja de forma mais avançada que o habitual.

Por essas razões, neste NT6, procurou-se verificar quais as atividades desenvolveram a escrita através de Jogos e em quais se focalizou na escrita e na leitura. Das 24 atividades, 04 atividades (16,6%) eram de escritas desenvolvidas através de jogos, e 20 atividades (83,4%) eram baseadas na escrita e na leitura.

Um exemplo de atividade, que desenvolveu a escrita a partir de um jogo, foi a número 15, na qual foi feito um Caça-palavras, que é um jogo que existe no ambiente social para se distrair e passar o tempo, e que portanto envolve um uso e uma função social da escrita.

O mesmo não ocorreu na atividade 24, onde teve somente o trabalho da escrita. Nesta atividade a classe escreveu junto com a professora um texto coletivo a partir de uma história em quadrinhos, obtendo como resultado um texto narrativo com o título de “O nascimento da borboleta”.

A Tabela 6 apresenta esses dados:

**Tabela 6 – número e porcentagens de atividades que desenvolveram Jogos e a escrita.**

Atividades de escrita desenvolvidas através de Jogos	Atividades de Escrita e de leitura
<p>04 atividades - 16,6%</p> <p>Atividades: 02; 03; 06; 15.</p>	<p>20 atividades - 83,4%</p> <p>Atividades: 01; 02; 03; 05; 06; 08; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24.</p>

## NT7. DIMENSÕES DO LETRAMENTO: COLETIVA E INDIVIDUAL

Como é impossível desenvolver um único conceito de letramento, que satisfaça a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer época, contextos culturais e políticos, há diferentes conceitos de letramento que podem estruturar-se tanto em dimensões individuais, quanto em dimensões coletivas.

Quando se focaliza a Dimensão Individual, o letramento é encarado como um atributo individual, no qual a leitura e a escrita são encarados como uma mesma e única habilidade, ao invés de as verem como diferentes e complementares.

Porém, quando visto em uma Dimensão Coletiva, o letramento não é visto como um atributo essencialmente individual, mas como uma prática coletiva, sendo as habilidades de leitura e escritas permeadas por valores e práticas sociais. Por essa óptica, o letramento desenvolve-se com pessoas organizadas em grupos, com múltiplas mediações, de forma preferencialmente dialógica e democrática, para a colaboração da formação do cidadão crítico, participativo e transformador.

Para uma melhor compreensão de qual dimensão do letramento foi desenvolvido nas atividades, procurou-se verificar em quais atividades os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar em grupo ou em dupla, de forma interativa; em quais eles

trabalharam individualmente; e em quais houve um trabalho misto, no qual houve momentos de trabalho individual e momentos de trabalho em grupo.

O que se constatou foi que das 24 atividades, 03 atividades (12,5%) foram individuais; 15 atividades(62,5%) foram realizadas em grupo; e 05 atividades (25%) ocorreram de forma mista.

A Tabela 7 apresenta esses dados:

**Tabela 7 – número e porcentagens de atividades coletivas, atividades individuais e atividades coletivas.**

<b>Atividades individuais</b>	<b>Atividades em dupla ou em grupo</b>	<b>Atividades parcialmente individuais e parcialmente em grupo (mistas)</b>
03 atividades - 12,5% Atividades: 10; 15; 21.	15 atividades - 62,5% Atividades: 02; 03; 04; 05; 07; 08; 09; 11; 13; 16; 17; 18; 20; 23; 24.	05 atividades - 25% Atividades: 01; 06; 12; 19; 22.

## 5. DISCUSSÃO DA ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da apresentação do conjunto dos dados coletados e da análise dos protocolos das atividades desenvolvidas pela professora Sílvia, observa-se que a maior parte das atividades estão permeadas por uma visão atual de alfabetização e letramento, de forma complementar, dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva.

No que se refere às especificidades do letramento e da alfabetização, os dados apresentados no Núcleo Temático 1 mostram que a maior parte das atividades, que corresponde a 58,4%, envolve simultaneamente e de forma complementar o letramento e a alfabetização. São atividades, como, por exemplo, a número 12, na qual foi escrito um cartão para ser dado de presente no dia das mães. Nesta atividade, houve a oportunidade de se ensinar o código escrito permeado por uma função social. Neste contexto, as atividades de alfabetização ocorrem em um contexto de letramento.

Entretanto, também é importante verificar que mesmo os 16,6% das atividades, que deram ênfase ao letramento, são de extrema importância. Isso pode ser entendido através da atividade número 11, onde foi feita uma construção da rotina das atividades que seriam feitas naquele dia de aula pelas crianças. Através dessa atividade, elas aprendem a organizar o próprio tempo na escola.

O mesmo pode-se dizer com relação aos 25% das atividades que deram ênfase à alfabetização, como, por exemplo, na atividade 01, que desenvolveu uma atividade de escrita a partir das vogais. Embora seja uma atividade que não esteja permeada pelos usos e funções sociais, ela foi utilizada pela professora Sílvia para verificar as hipóteses de seus alunos a respeito do código escrito e para conseguir mediá-lo em atividades posteriores, permeado pelos seus usos e funções sociais.

Segundo a professora Sílvia, as atividades com ênfase na alfabetização, como na número 01, ela utiliza “(...)como uma ferramenta ao meu favor! Pra interferir! Pra cutucar a criança...Perguntar...’Você não acha que está faltando alguma coisa?’; ‘Lê pra mim o que você escreveu!’ (...)É um diagnóstico para me ajudar a escolher melhor os exercícios! Claro que sem cair na neurose de fazer um para cada um, mas um através do qual eu consiga interferir e trabalhar com todas as crianças tendo em mente as fases em que elas estão (...)”. Ou seja, pode-se se dizer que esses “diagnósticos” utilizados pela professora também a ajudam a planejar atividades que envolvem a alfabetização e o letramento de forma simultânea.

Posto isto, pode-se afirmar que, ao desenvolver atividades que ora enfatizam o letramento e ora enfatizam a alfabetização, elas também não deixaram de ser complementares entre si, pois a partir do momento em que a professora Sílvia foi alternando uma atividade com ênfase no letramento com uma atividade com ênfase na alfabetização, uma atividade tornou-se complementar à seguinte. Dessa forma, uma atividade foi contextualizada pela anterior. Assim, a professora Sílvia soube desenvolver suas atividades mantendo as especificidades da alfabetização e as do letramento, em um contexto de complementaridade

A partir dos dados apresentados nos NT2, NT3, NT4 e NT5, observa-se que na concepção de escrita subjacente há o predomínio da nova concepção de escrita, compreendida como um sistema simbólico construído culturalmente e determinado pelos seus usos e funções sociais.

Desta forma, desenvolver a alfabetização escolar em um ambiente de letramento implica em utilizar textos que tenham um conteúdo relevante e concreto, relacionado com o cotidiano da sociedade onde está inserida a criança. Assim, no que se refere à relação dos conteúdos das atividades com o cotidiano dos alunos, no NT2 pode-se

verificar que 66,6% mantinham uma relação existente com o cotidiano das crianças, abordando temas presentes na escola, em jogos, em programas de televisão, em trava-línguas e em músicas.

Na nova concepção, a escrita circula socialmente através de textos. Por esta razão, a alfabetização escolar deve ocorrer através de textos que se constituem não pelo seu tamanho, e sim, pelo sentido que o leitor pode construir. No NT3 verificou-se que a professora Sílvia tem como eixo de seu trabalho pedagógico, no processo de alfabetização, o texto. Das 24 atividades analisadas, 75% o utilizam como uma unidade de sentido. A partir desses textos, ela teve a possibilidade de ensinar, de forma contextualizada, os aspectos da alfabetização: consciência fonológica, relação fonema - grafema, convenções ortográficas, entre outros aspectos.

Todavia, os textos utilizados por ela não foram simples textos escolares. No NT4 fica claro que, dos 75% das atividades que utilizavam o texto como eixo do trabalho pedagógico, 83,4% eram textos reais, com uma escrita verdadeira, permeada por usos e funções sociais, de caráter simbólico, construído histórica e culturalmente. Como, por exemplo, na atividade 04 em que foi utilizado o texto do documento de RG, ou da atividade 08, onde se usou a letra da música "Tomando Banho". Os textos usados pela professora Sílvia são textos reais e significativos. A preocupação em selecionar esses tipos de textos está presente na fala da professora, durante a entrevista: *"(...) Antes até usava o 'ba-be-bi-bo-bu'! Mas o bom do trabalho é que ele é um processo com o qual a gente vai aprendendo, e pode mudar sempre...Procurar melhorar! Hoje ainda trabalho com a silabação, mas com textos bem mais elaborados, com músicas que as crianças gostam, com trava-línguas, perlendas e histórias que eles cohecem! Pra eles, esses textos fazem mais sentido! E justamente por conhecerem, eles podem por exemplo, cantar uma música acompanhando com o dedinho a letra dessa música...tentando ler*

*essa letra, associando o que ela tá cantando com o que tá escrito, e associarem de alguma forma com o que eu expliquei...de como se escreve determinada palavra, seu som, sua sílaba, e o sentido do texto que ta escrito...enfim, o trabalho fica mais contextualizado (...)*".

Esses textos reais utilizados, como se constatou no NT5, são de gêneros bem variados, como textos poéticos, narrativos, argumentativos (como os presentes em jornais e revistas), para a organização do dia (Rotina, texto semelhante a de uma agenda), para a identificação pessoal (texto do documento de RG), para a organização e localização espacial (através de mapas e plantas), além de ser muito marcante a presença de textos de letras de música conhecidas pelas crianças.

Embora seja uma porcentagem pequena (16,6%), é importante ressaltar, como consta no NT6, que a professora Sílvia também faz usos de jogos que envolvem a escrita, que, pela perspectiva sócio-histórica, são importantes, visto que também interferem na Zona de Desenvolvimento Proximal, auxiliando no desenvolvimento da criança, ajudando a internalizar e a utilizar signos. Além disso, são essencialmente regidos por regras, fazendo com que a criança aja de forma mais avançada que o habitual. Um bom exemplo é a atividade 15, em que foi utilizado um jogo de caça – palavras, que existe no ambiente social para se distrair e passar o tempo, e que por isso também envolve um uso e função social da escrita.

Há diferentes conceitos de letramento que podem estruturar-se tanto em dimensões individuais, quanto em dimensões coletivas. Frente a isso, a característica marcante do trabalho da professora Sílvia, que se observa no NT7, é que a maior parte de suas atividades - 62,55% - são desenvolvidas em grupo ou em dupla, e 25% são atividades mistas, ou seja, elas são atividades desenvolvidas parcialmente individuais e parcialmente em grupo.

Desta forma, a dimensão coletiva é a que a professora Sílvia mais dá ênfase. Nessa condição, o letramento não é visto como um atributo essencialmente individual, mas como uma prática coletiva, sendo as habilidades de leitura e escrita permeadas por valores e práticas sociais. O letramento desenvolve-se com pessoas organizadas em grupos, com múltiplas mediações, de forma dialógica e democrática, na formação de um cidadão crítico, participativo e transformador.

Embora não estejam presentes nos critérios de análise dos Núcleos Temáticos, há dois aspectos importantes que puderam ser percebidos nas 17 sessões de observação e nas duas entrevistas feitas com a professora: a dimensão afetiva do trabalho docente da professora Sílvia e a organização coletiva e democrática do trabalho pedagógico da escola.

Os pressupostos teóricos desta pesquisa têm fortes marcas sociais, tendo como principal teórico Vygotsky, o que configura uma visão integradora do homem, de entrelaçamento entre os aspectos cognitivos e afetivos.

Nas sessões de observação, durante todas as atividades, a postura da professora observada foi de contato físico próximo, com demonstrações de carinho, atenção e respeito com o que os alunos falavam e demonstravam; uma modulação de voz tranqüila e sem sobressaltos: mesmo quando chamava a atenção, era sem gritar; o que também desencadeava reações de respeito dos alunos com a professora Sílvia.

A professora construiu, junto com os alunos, um ambiente onde todos tinham a oportunidade de se expressar, formular hipóteses e conclusões.

Além disso, ao escolher textos que os alunos gostavam e adequá-los à sua realidade, ela fez com que o processo de alfabetização e letramento tivesse relevância para os alunos, facilitando e motivando o envolvimento deles. Enfim, as interações ocorridas na sala da professora observada, durante as atividades, eram impregnadas de

afetividade prazerosa e positiva, tanto entre a professora e os alunos, como também entre os alunos e os conteúdos aprendidos.

Um dos principais teóricos, cuja teoria mostra coerência com a visão da psicologia sócio-histórica, é Wallon. Segundo este autor, a dimensão afetiva no desenvolvimento é o que diferencia a espécie humana. A afetividade colabora para o avanço cognitivo, visto que os desejos, as intenções e os motivos levam as crianças a escolherem quais atividades querem realizar, dando acesso ao mundo simbólico e originando a atividade cognitiva.

Pode-se afirmar que a afetividade esteve presente na interação entre a professora Sílvia e seus alunos, permeando todo o processo de aprendizagem. Assim todas as decisões pedagógicas da professora atingiram positivamente os alunos, cognitivamente e afetivamente.

Na concepção atual de alfabetização, como um processo contínuo e indissociável do letramento, a questão metodológica deve envolver práticas coerentes com bases político-ideológicas, escolhas que devem ser realizadas pelos professores de forma coletiva. Ou seja, o projeto de alfabetização da escola deve se organizar de forma coletiva e democrática, superando o isolamento e o individualismo da atuação docente.

Nas entrevistas realizadas com a professora, foi questionado se na escola havia um projeto pedagógico e se os professores trabalhavam em parceria com a coordenação. Segundo a professora Sílvia, na escola há um planejamento bimestral e semestral feito em conjunto pelos professores e a coordenadora pedagógica da escola. No decorrer do semestre letivo, há trocas de idéias e experiências, mas cada professor tem autonomia, garantida pela direção e coordenação, para saber quando e como desenvolver as atividades, que devem ser coerentes com o planejamento feito de forma coletiva e democrática pelos docentes.

Diante de todos esses dados coletados e analisados, afirma-se que a professora Sílvia utiliza atividades de alfabetização e letramento de forma complementar e indissociável, ensinando os usos e funções da leitura e da escrita através dos textos de circulação social, ou seja, com textos reais, que constituem o eixo de seu trabalho pedagógico no processo de alfabetização escolar!

Esses textos, utilizados nas atividades, são de diferentes gêneros, e toda essa variedade textual de escrita verdadeira pode vir a colaborar para a formação de cidadãos críticos, participativos, reflexivos e atuantes na sociedade.

Trata-se de uma professora que tem consciência da importância de seu papel mediador do conhecimento: *“(...) interfiro sim! Claro que também procuro não dar uma resposta pronta de primeira! Vou cutucando, perguntando, estimulando ela a pensar! Afinal não ignoro que a criança não é uma tabula rasa, ela formula suas próprias hipóteses! Entretanto, tenho um papel em relação à educação delas... Por mais que eu considere a construção do conhecimento feito por elas, meio o conhecimento para elas a partir de suas hipóteses... por exemplo: quando elas escrevem algo que não está correto ortograficamente, eu grifo e explico como se escreve, porque é de um jeito e não de outro... quantas vezes for preciso, até a criança compreender... Tento entender como as crianças estão entendendo (...)”*.

Sílvia desenvolve seu trabalho de alfabetização e letramento, permitindo que haja o diálogo dentro da sala de aula entre as crianças, delas com o professor, inclusive o diálogo da criança com elas mesmas, com espaço para elaborarem individualmente o que ocorreu no plano interindividual (em grupo). Sua sala de aula é um ambiente rico em interações permeadas pela afetividade prazerosa e positiva.

A professora tem consciência da heterogeneidade de sua sala e procura usar isso a favor do processo de alfabetização dos alunos, permitindo e estimulando a interação

entre eles: “(...) já tenho criança que ta quase na fase ortográfica (...) e às vezes peço pra ajudar os amiguinhos que estão aprendendo...tento usar essa situação à favor de uma maior parte dos alunos (...)” .

Considerando todos esses aspectos, observa-se que o trabalho docente desta escola municipal parece ser organizado de forma democrática e crítica, buscando superar o individualismo docente através de seus planejamentos coletivos e constantes trocas de idéias e experiências entre os professores.

Tem-se consciência de que o objetivo desta pesquisa está longe de ser esgotado. Contudo, espera-se ter contribuído para uma maior reflexão sobre a atual concepção de alfabetização, e de como ela pode auxiliar as práticas docentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AMARAL, Cíntia W. do; *Alfabetizar para quê: uma perspectiva crítica para o processo de alfabetização*; In.: Alfabetização e Letramento. (org) Sérgio A.S. Leite; Campinas, SP; 2001: Ed. Komedi; p.75-98;
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K.; *Fundamentos da investigação qualitativa em educação: uma introdução*; In.: Investigação Qualitativa em Educação; Porto Editora, LDA; 1994;
- CAGLIARI, Luiz C; *A linguagem e o ensino de português*; In.: Alfabetização e Lingüística; São Paulo: Ed. Scipione; 1989; p.16-49;
- \_\_\_\_\_; *A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização*; In.: Alfabetização e Letramento: perspectivas lingüísticas . (org) Roxane Rojo; Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998 – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade), 2002, 1 Reimpressão;
- CARVALHO, Marlene; *Guia Prático do alfabetizador*; S. Paulo: Ed. Ática, 1995;
- D' ESTEFANO, Cynthia B. F; *A informática no processo de alfabetização escolar: um estudo de caso*; Campinas, SP: [sn], 2003. Monografia de TCC;
- DI NUCCI, Eliane P; *Alfabetizar letrando...Um desafio para o professor!*; In.: Alfabetização e Letramento (org) Sérgio Leite; Campinas, SP; 2001: Ed. Komedi; p. 47-73;
- FERREIRO, Emília; *Reflexões sobre alfabetização*; S. Paulo, SP: Ed. Cortez, 2001; 24 ed. atualizada;
- GONTIJO, Cláudia M. M; *A apropriação da linguagem escrita*; In.: Alfabetização e Letramento (org) Sérgio Leite; Campinas, SP; 2001: Ed. Komedi; p.99-128;
- GROTTA, Ellen C. B; *Formação de Leitor: importância da mediação do professor*; In.: Alfabetização e Letramento (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 129-154.
- KLEIMAN, Ângela; *Ação e mudança na sala de aula: uma perspectiva sobre letramento e interação*; In.: Alfabetização e Letramento: perspectivas lingüísticas . (org) Roxane Rojo; Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998 – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade), 2002, 1 Reimpressão;
- KLEIN, Lígia R; *Alfabetização hoje: Quem tem medo de ensinar*; In.: Alfabetização: quem tem medo de ensinar; S. Paulo: Cortez, 1996;
- LARocca, Priscila; SAVELLI, Esméria; *Retratos da psicologia nos movimentos de alfabetização*; In.: Alfabetização e Letramento (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 185-222;

- LEITE, Sérgio; *O processo de alfabetização escolar: revendo algumas questões*; In.: *Perspectiva* (Florianópolis), v. 24, p. 449 – 474; 2006;
- LEITE, Sérgio; *Notas sobre o processo de alfabetização escolar*; In.: *Alfabetização e Letramento* (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 21-45;
- LEMLE, Miriam; *Guia teórico do alfabetizador*; S. Paulo: Ed. Ática, 1987;
- LÜDKE e ANDRÉ; *Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental*; In.: *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*; E.P.U.; 1986; p. 25-44;
- MATOS, Heloísa; *O texto e a produção da leitura na escola: novos rumos e desafios* ; In.: *Alfabetização e Letramento* (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 155- 181;
- MONTIBELLER, Lílian; *Brinquedo na constituição e como elemento precursor da escrita*; In.: *Alfabetização e Letramento* (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 313-345;
- OLIVEIRA, Marta K; *Desenvolvimento e aprendizado*; In.: *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento- um processo sócio-histórico*; 3 ed.; S. Paulo: Ed. Scipione; 1995; p. 56-79;
- SMOLKA, Ana Luiza B; *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*; S. Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1988; p.135; (Coleção Passando à limpo);
- SOARES, Magda; *Letramento e Escolarização*; In.: *Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF*; 2001 (org) Vera Masagão Ribeiro; S. Paulo, SP; Global, 2003;
- \_\_\_\_\_; *Letramento: Um tema em três gêneros*; Belo Horizonte: Autêntica, 2003, 2ed., 6 reimpressão;
- \_\_\_\_\_; *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*; In.: *Revista Brasileira de Educação*, Jan-Abr, número 25. Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação; São Paulo, Brasil, 2004, p. 5-17;
- TASSONI, Elvira C. M; *A afetividade e o processo de apropriação da linguagem escrita*; In.: *Alfabetização e Letramento* (org) Sérgio Leite; Campinas, SP: Ed. Komedi; 2001; p. 223-259;
- VIANNA, Heraldo M; *Pesquisa em educação: a observação*; Brasília: Plano Editora, 2003. XXP (Série Pesquisa em Educação);

**ANEXO 1-**

**PROTOCOLOS DAS**  
**ATIVIDADES**  
**OBSERVADAS**

DATA: 27 / 02 / 2007 - ATIVIDADE 01

NOME DA ATIVIDADE: Folha Mimeografada: Estudando as vogais

**SÍNTESE:** A professora entregou uma folha mimeografada, na qual havia desenhos de algumas figuras as quais se iniciam com vogais. Depois, após a entrega, pediu para que as crianças escrevessem o nome dessas figuras, da forma como achavam que era correto, para em seguida ligarem essas palavras às vogais pelas quais se começavam a escrever essas palavras. Enquanto faziam a atividade, a professora tirava a dúvida de alguns alunos, observava como os outros estavam fazendo. Enfim verificou um por um, como estavam fazendo, quais eram suas principais dificuldades e dúvidas. Finalizou fazendo uma correção coletiva.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p><b>FOLHINHA DE VOGAL:</b> A professora entregou uma folha mimeografada com as seguintes figuras: ovo, estrela, urso, aranha, olhos, índio, avião, uva, elefante e ioio. No centro da folha havia uma coluna com todas as vogais. Primeiro as crianças deveriam escrever, da forma que acreditavam ser o correto, o nome das figuras, e em seguida ligar as figuras até as vogais que eram utilizadas no início das palavras.</p> <p><b>ENQUANTO FAZIAM A ATIVIDADE:</b></p> <p><i>Professora: Escreve “aranha” do jeito que você acha que é! A...</i></p> <p><i>Aluna: Não sei...</i></p> <p><i>Professora: Vamos tentar! Rã – rã!</i></p> <p><i>Aluna: (anotou na folha o que compreendeu no momento)!</i></p> <p>Outro aluno quando pediu auxílio à Sílvia: <i>Professora: Escreve “estrela”!</i></p>	<p>Enquanto as crianças faziam a atividade, tinham total liberdade para irem até a mesa da professora Sílvia para tirarem suas dúvidas! Ela estava o tempo todo receptiva aos alunos!</p> <p>...falou soletrando, de forma pausada e tranquila</p> <p>...soletrando para a aluna perceber o som e tentar escrever</p>

<p>Aluno:es...</p> <p>Professora: "Tre" ...treme a língua pra falar! Como a gente escreve quando isso acontece?</p> <p>Aluno: Com "R"!</p> <p>Professora: Isso!</p> <p>Diálogo com outro aluno:</p> <p>Professora: Vê! Você não acha que está faltando uma letra?</p> <p>Aluna: (pensa um pouco e escreve algo)...</p> <p>Professora: Isso! Escreve do jeito que você acha que é!</p> <p><b>CORREÇÃO DA ATIVIDADE:</b></p> <p>Professora: Pessoal vamos corrigir a atividade! (escreve na lousa: "Estudando as Palavras") Não quero que vocês apaguem nada do que vocês escreveram! Vamos corrigir juntos, e quero que vocês escrevam ao lado e comparem o que vocês escreveram sozinhos e o que vocês escreveram juntos ! Algumas palavras terão letras a mais e outras a menos, mas na olhada que dei quando vocês me mostraram, tem mais palavra certa que errada!... Então, como se escreve "ovo"?</p> <p>Classe: O-V-O !</p> <p>Professora: Observem turma, onde vai o "O" e o "VO"!</p> <p>Quantas vezes vocês abriram a boca?</p> <p>Classe:Duas...!</p> <p>Professora: Tem quantas letras?</p> <p>Classe: três...!</p> <p>Professora: Começa com que letra?</p> <p>Classe: Com "O"!</p> <p>Professora: E termina com qual?</p> <p>Classe: Com "O"!</p>	<p>...falando e escrevendo ao mesmo tempo</p> <p>...toda a sala soletra a palavra</p> <p>... A professora marcou na lousa</p> <p>...Também marcou na lousa</p>
--	--

**aluna: Nossa....também com "O"!  
Professora: Exatamente!**

A professora teve o mesmo procedimento com as palavras "estrela", "urso", "aranha", "olho", "índio", "uva" e "elefante"!

Entretanto quando chegou na palavra "aranha" ocorreu o seguinte diálogo:

**Aluno: Caramba! O meu faltou um montão de letras !**

**Professora: Não tem problema!...vou contar um segredo pra vocês (abaixou o tom da voz, e a sala era um silêncio só)! Na palavra "aranha" a gente tem o "A" (escreveu na lousa) e temos o "Ã" (escreveu na lousa o "A")! Os dois são a mesma letra! O "A", mas em algumas palavras essa letra tem som de "A" e em outros som de "Ã!**

**Aluno: Ahhh.....foi por causa disso que o meu tava uma confusão! Eu não sabia disso!**

No decorrer de todas as palavras ela foi fazendo pausas e fazendo intervenções! E aproveitou para fazer a seguinte explicação da letra "H":

**Professora: Turma, observem o "H"! No início das palavras ele não tem som nenhum, mas no meio, como nas palavras "aranha" e "olho", a situação muda! Com "N", fica "NH" (pronunciou o som) e com "L", fica "LH" (também pronunciou o som)!**

**Aluna: Mas como vou saber quando a palavra começa com "H", se não tem som nenhum?**

**Professora: Boa pergunta! Isso é uma questão de tempo! Aos poucos, quando vocês já souberem ler e escrever, e forem fazendo o uso da palavra para se comunicarem, e forem lendo e escrevendo bastante vocês vão guardando aos poucos! Podem ficar tranquilos!**



DATA: 06 / 03 / 2007 - ATIVIDADE 02

NOME DA ATIVIDADE: Brincadeira da Lista de Frutas

SÍNTESE: Uma brincadeira para formar uma lista de frutas através do que os alunos conseguiram ler. Foi utilizado para os alunos também compreenderem o que era letra, vogal e sílabas.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Esta atividade, que a professora propôs para os alunos em formato de brincadeira e desafio, foi configurada da seguinte forma:</p> <p>A professora tinha em mãos um envelope com o nome das frutas dentro. E ela ia retirando a palavra de dentro do envelope aos poucos, e os alunos deveriam ir lendo a palavra que estava sendo formada, para saberem qual era a fruta que iria entrar na lista de frutas. Entretanto a fruta só faria parte da lista se eles conseguissem ler o nome dela. Após as crianças lerem o nome da fruta, a professora marcava na lista, e ao lado de cada fruta escrevia, junto com as crianças, quantas letras e sílabas tinham as frutas, além de também marcar quais eram as vogais que tinham nos seus nomes.</p> <p>Entraram para a lista as seguintes frutas: amora, ameixa, abacaxi, abacate e acerola.</p>	<p>Por ser apresentado como uma brincadeira, eles foram bem participativos, entretanto essa atividade focou-se muito mais nas especificidades da alfabetização do que do letramento.</p>

NOME DA ATIVIDADE: Desafio

SÍNTESE: Consiste basicamente em um desafio proposto pela professora: ler as palavras que estavam escritas na lousa para que conseguissem desenhá-las. Uma atividade que tornou-se interessante por ser proposta em forma de brincadeira, em que não deixava de ser um desafio, visto que essas crianças estão no início do processo de alfabetização!

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Esta atividade estava formatada em forma de brincadeira e desafio!</p> <p>Ela começou com a seguinte explicação:</p> <p><i>Professora: Turma, vou passar na lousa quatro palavras. E vocês vão ter que "descobrir" o que ta escrito pra depois desenhá-las! Quem sabe ler, fica quietinho! Quem ta quase sabendo tenta descobrir!</i></p> <p><i>Alunos: Oba!</i></p> <p>Então, após falar isso passou o Desafio na lousa:</p> <p style="text-align: center;"><i>"Desafio</i></p> <p><i>Leia para desenhá-las:</i></p> <p><u>BANANA</u></p> <p><u>BONÉ</u></p> <p><u>BEBÊ</u></p> <p><u>BOCA</u></p>	<p>Ficaram eufóricos para saber quais eram as palavras, e se conseguiriam lê-las.</p>

Eles ficaram super curiosos! Juntou um grupo de pelo menos dez em frente à lousa, olhando as palavras, analisando e perguntando! O silêncio que ela pediu obviamente não aconteceu, mas ela também não reclamou da movimentação, porque era algo em volta da brincadeira que ela havia proposto! Os que conseguiram ler ficavam felizes, os que ainda não liam não se conformavam que estava escrito “Boné” ao invés de “Boneca”, e um explicava para o outro o porque daquela palavra! Uma criança explicando para outra criança!

Após uns oito ou dez minutos em que eles ficaram lendo e levantando hipóteses, a professora leu para eles palavra por palavra, mostrando cada sílaba!

E por fim eles desenharam.

Nesse dia ela direcionou o trabalho mais para a especificidade da alfabetização do que do letramento

DATA: 27 / 03 / 2007 ATIVIDADE 04

NOME DA ATIVIDADE: Identificação pessoal: Impressão Digital no RG

SÍNTESE: Nessa atividade a professora explicou o que era impressão digital, porque servia para as pessoas se identificarem e a função social do documento de RG, constituindo-se uma situação em que ela pode trabalhar um tipo de suporte e função da escrita: a identificação pessoal através de um documento. Após explicar o que era impressão digital, a função do RG, ela carimbou a impressão digital de cada aluno em uma folha, e ao lado carimbou a impressão digital de um amigo escolhido pela criança, e depois fez as comparações para as suas impressões digitais para verificarem que cada um tem uma que não é igual a de outra pessoa, e por essa razão é utilizada para as pessoas se identificarem.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A atividade, que estava no livro de geografia deles, era sobre a “Impressão digital”, e como isso pode ser utilizado pelas pessoas para elas se identificarem, por exemplo, através do RG:</p> <p><i>Aluno: Olha Prô! Essa é a marca de dedo Prô!</i></p> <p><i>Professora: E como se chama?</i></p> <p><i>Aluno: (silêncio)</i></p> <p><i>Professora: Gente, isso se chama “Impressão digital!” Esse desenho é único, cada um tem um que não é igual ao de ninguém! Só você tem ele desse jeito! Prestem atenção! Aqui temos dois quadros. Em um, vocês vão carimbar o dedão de vocês, pra registrar a impressão digital de vocês e no outro vocês vão carimbar o dedão de um amigo de vocês!</i></p>	<p>...Diz apontando para a impressão digital registrada no livro de geografia deles</p> <p>...Depois de quinze minutos de muita empolgação carimbando os dedos:</p>

*Professora: Agora observem o desenho do dedinho de vocês e a do dedo do seu amigo! São iguais?*

*Alguns alunos: Não!*

*Professora: Certo! Eu havia dito que cada um tem essa impressão digital de uma forma, e única! Agora vocês podem comparar pra comprovar o que eu to falando! É por isso que a impressão digital é usada como uma forma de se identificar as pessoas no documento, no caso o RG! Porque ninguém tem igual! Por exemplo: esse é o meu RG! Nele tem o meu nome escrito, onde e quando eu nasci, o nome do meu pai e o da minha mãe! E desse outro lado tem tanto minha foto, quanto minha impressão digital! Porque se na foto ou no nome pode ter alguém com uma cara ou um nome parecido com o meu...o mesmo não acontece com a impressão digital, que como vocês já viram, cada um tem de um jeito...dessa forma, pelo meu RG, pela minha impressão digital e por informações pessoais, eu sou identificada em um documento! Documento esse que vocês também vão ter um dia! Agora vocês podem dar uma olhada mais de perto no RG...*

*...Deixa os alunos verem o RG, com suas respectivas informações .*

*De uma forma geral, as crianças prestaram bastante atenção na atividade, na sua explicação, mas gostaram muito mais de carimbarem seus dedos e o dos seus colegas. E em seguida fazer as comparações.*

SÍNTESE: A atividade desenvolveu-se a partir da música "Gente tem sobrenome", do Toquinho. Esta música estava na apostila dos alunos, entregue pela prefeitura. Nesta atividade a professora primeiro cantou a música para os alunos. Em seguida explicou para eles, a partir da música, a diferença entre nome e sobrenome. Após essa explicação ela fez junto com os alunos a interpretação da música com o auxílio das questões presentes na apostila. Finalizou a atividade cantando, junto com as crianças, a música.

COMENTÁRIO	DESCRIÇÃO
	<p>tem sobrenome", que estava na apostila dos alunos. A professora cantou a música que tem a seguinte letra:</p> <p>"Todas as coisas têm nome,                  Casa, janela e jardim.                  Coisas não têm sobrenome,                  Mas a gente sim.                  Todas as flores têm nome:                  Rosa, camélia e jasmim.                  Flores não têm sobrenome,                  Mas a gente sim.                  O Jô é Soares, Caetano é Veloso,                  O Ary foi Barroso também.                  Entre os que são Jorge                  Tem um Jorge Amado                  E um outro que é o Jorge Ben.                  Quem tem apelido,                  Dedé, Zacharias, Mussum e a Fafá de Belém.                  Tem sempre um nome e depois do nome                  Tem sobrenome também.                  Todo brinquedo tem nome:                  Bola, boneca e patins.                  Brinquedos não têm sobrenome,                  Mas a gente sim.                  Coisas gostosas têm nome:                  Bolo, mingau e pudim.</p>

Mas a gente sim.

Renato é Aragão, o que faz confusão,  
Carlitos é o Charles Chaplin.

E tem o Vinícius, que era de Moraes,

E o Tom Brasileiro é Jobim.

Quem tem apelido, Zico, Maguila, Xuxa,  
Pelé e He-man.

Tem sempre um nome e depois do nome  
Tem sobrenome também."

Depois que ela cantou essa música, **EXPLICOU** para a classe, a **DIFERENÇA** entre o nome e o sobrenome. Após essa explicação contextualizada a partir da música cantada pela professora, ela desenvolveu a interpretação da música e o entendimento que os alunos tiveram do conteúdo desenvolvido na explicação, através das seguintes questões da apostila que ela FEZ na lousa **JUNTO COM OS ALUNOS:**

*"1) Escreva seu primeiro nome.*

*2) Escreva seu sobrenome, o que vem depois do nome.*

*3) De quem vem os sobrenomes?*

*4) Na sua turma há nomes iguais?*

*5) Quais os símbolos vocês batem os olhos e sabem o que é?"*

Após esse questionário a professora finalizou a atividade cantando a música novamente para eles! Mas nesse momento ela já não cantava sozinha...um número significativo de crianças cantavam junto com ela!

Durante todo o desenvolvimento da atividade os alunos mostraram-se interessados, pois além da professora explicar com calma, ela cantou para eles, que pareciam gostar de música. Esse fato os envolveu de tal forma, que no fim já não era mais a professora cantando para os alunos, e sim os alunos cantando junto com ela!

DATA: 09 / 04 / 2007 - ATIVIDADE 06

NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Trava - língua

SÍNTESE: Consistiu basicamente na cópia, explicação e leitura do Trava - Língua "Tatu", que pareceu ser bem significativo para as crianças que o memorizaram, brincaram com ele, mas principalmente tentaram lê-lo!

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora passou o seguinte trava-língua na lousa:</p> <p><i>"Trava - língua</i></p> <p><i>Tatu</i></p> <p><i>Alô o Tatu tá?</i></p> <p><i>Não, o Tatu num tá,</i></p> <p><i>mas a mulher do Tatu tá!</i></p> <p><i>A mulher do Tatu tando,</i></p> <p><i>é o mesmo que o Tatu tá...</i></p> <p><i>E o Tatá, filho do Tatu, tá?"</i></p> <p>Leu para a classe, e pediu para as crianças copiarem da lousa! E explicou que esse texto tinha o nome de trava - línguas, justamente por ter muitos pedacinhos repetidos, o que dificultava na hora de se falar! A atividade foi finalizada com as crianças repetindo, brincando e tentando ler o trava-língua!</p>	<p>Os alunos brincaram tanto com o Trava-língua que acabaram decorando ele, e enquanto faziam isso, tentavam lê-lo usando todos os conhecimentos de leitura que tinham naquele momento, e principalmente tentando associar o que eles escreveram, com o que eles estavam falando.</p> <p>O trava - língua pareceu ser bem significativo para eles.</p>

**SÍNTESE:** Essa atividade ocorre diariamente: a professora pede para que cada vez que eles terminam as tarefas dadas na sala de aula, ou até mesmo quando simplesmente têm vontade, eles se encaminhem até o fundo da sala, onde há uma mini-biblioteca, e peguem um livro, um gibi, uma revista ou jornal para lerem. Todo esse material escrito, de variados suportes fica a disposição para os alunos realizarem atividades de Leitura Livre, como um momento fruição! Liberdade para ler pelo prazer.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Um exemplo dessa atividade rotineira, ocorreu no dia 10 de abril, após uma aula de matemática, quando algumas crianças haviam terminado as tarefas de matemática, e a professora comentou:</p> <p><b><i>Professora: Venham cá (no fundo da sala)! Toda vez que vocês terminarem a tarefa antes, podem pegar, se quiserem, esses livrinhos para ler!</i></b></p> <p>Então foram ao fundo da sala, pegaram os gibis e alguns livros de história e foram para suas carteiras! Ficaram em silêncio tentando ler! Outro grupo de alunos preferiram pegar as coleções de livros da professora e organizá-los de acordo com o tipo de capa, de letra, de tamanho e até de história. Depois de aproximadamente vinte minutos arrumando do jeito que acreditavam estar certo, colocaram de volta dentro da caixa, pegando cada um, um livro para também ler.</p>	<p>As crianças de forma geral demonstram bastante interesse pelos livros da sala. Gostam de organizá-los, de lê-los, olhar as ilustrações.</p> <p>Passa a impressão, que pelo de fato não ser uma atividade obrigatória (e sim quando se sente a necessidade de realizá-la), ela é vista pelos alunos com bons olhos. Dão bastante risada quando estão lendo esses livros! Quando conseguem ler sozinhos, fazem comentários de satisfação por terem vencido um desafio.</p>

DATA: 17 / 04 / 2007 - ATIVIDADE 08

NOME DA ATIVIDADE: Música: "Tomando Banho"

SÍNTESE: A professora cantou junto com os alunos, duas vezes a música "Tomando Banho" do Castelo Ra-tim-bum. Em seguida, fez um estudo, junto com as crianças, de algumas palavras, que elas precisavam circular...só que para tanto era preciso lê-las. Foi uma ótima oportunidade para a professora trabalhar com eles algumas regras ortográficas. E a finalizou pedindo para as crianças fazerem uma ilustração sobre a música.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>foi realizada com toda a turma a partir de uma música do programa da TV Cultura, o "Castelo Ra-tim-bum", a qual os alunos da Silvana já conheciam e gostavam bastante, algo que era significativo para eles:</p> <p>"Tomando Banho</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1 Tchau preguiça</li><li>2 Tchau sujeira</li><li>3 Adeus cheirinho de suor</li><li>4 Oh...</li><li>5 Lava, lava, lava, lava</li><li>6 Lava, lava, lava, lava</li><li>7 Lava testa, bochecha</li><li>8 Lava o queixo</li><li>9 Lava a coxa</li><li>10 E lava até</li><li>11 Meu pé</li><li>12 Meu querido pé</li><li>13 Que me agüenta o dia inteiro</li><li>14 E o meu nariz</li><li>15 Meu pescoço</li><li>16 Meu tórax</li><li>17 O meu Bumbum</li><li>18 E também meu fazedor de xixi</li><li>19 (...)</li><li>20 Banho é muito bom</li><li>21 Agora acabou!</li></ol> <p>Castelo Ra-tim bum!"</p>	<p>Foi uma aula muito linda de se observar! As crianças adoraram, participaram perguntando e tirando suas dúvidas com a professora. Uma aula, que pelo menos a priori, me parece ter como ponto de partida e o ponto de chegada a unidade do texto.</p>

A professora cantou junto com os alunos - que haviam copiado a letra no caderno - a música duas vezes.

Depois de cantar a música com as crianças, ela deu continuidade para a atividade, que tinha como ponto de partida a letra da música, um texto real para as crianças, da seguinte forma:

**Professora:** *Agora, vamos numerar as linhas da música, mas não a partir dessa (apontou para o título)...e sim a partir dessa (apontou para a linha em que realmente começava a letra da música)!*

**Aluno:** *Porque essa é o nome da música, né prá...?*

**Professora:** *Certo!*

*(Depois de dois minutos...)*

**Professora:** *Agora na linha dois, achem a palavra "sujeira"!*

**Aluna:** *É essa...!*

**Professora:** *Não!*

**Aluno:** *E essa?*

**Professora:** *Sim! Agora na linha três, ponham o dedinho e achem a palavra "suor"!*

**Aluno:** *Essa daqui....?*

... O mais bonito foi ver,

que era uma música que as crianças gostavam, e mais que simplesmente cantá-la, eles estavam tentando ler a letra da música, dava para observar pelos olhos deles que corriam a letra da música na lousa.

*Professora: Isso! Agora na linha seis, ponham o dedinho de novo e achem a palavra "Lava"! Essa é fácil.... ( a sala deu risada) ! Na linha sete, me circulem a palavra "testa"!*

*Aluna: É essa...?*

*Professora: Não!*

*Aluna: É essa?*

*Professora: Também não!*

*Aluno: É essa?*

*Professora: É! (falou de forma entusiasmada) E a palavra "bochecha"?*

*Aluna: É a do lado prô! (falou com ar de alegria)*

*Professora: E na linha oito, a palavra "queixo"?*

*Aluno: É a segunda prô!*

*Professora: Certo! Prestem atenção nisso classe! O "q" e o "u" estão juntos na palavra queixo. O "Q" sempre se escreve junto com o "U", nasceram grudado! Embora a gente não fale o "U" ele tá aqui! Agora me digam uma coisa, onde tá na linha nove a palavra "coxa"?*

*Alunos: Ali prô! (falaram apontando pra palavra)!*

*Professora: Sim! E na linha 11 a palavra "Pê"?*

*Aluno: Ah prô....é o "P" e o "E" com acento!*

*Professora: E cadê o "pescoco" na linha 15?*

*Alunos: É a segunda, a segunda palavra prô!*

*Professora: Olha que palavra interessante classe! (escreve na lousa a palavra "pescoço") Reparem que embaixo do "c" tem essa marca, esse acento! Ele se chama Cedilha! E ele é colocado aqui para não ficar com som de "CO" e sim de "SO", reparem que a gente fala "pescoço" e não "pescoco" ! (A classe deu risada)*

*Professora: E na linha 17, o "Bumbum"*

*Alunos: A terceira.....é ela!*

*Professora: Isso! Vamos transformar essa palavra... e se a gente colocar no lugar do "U" o "O" O que acontece?*

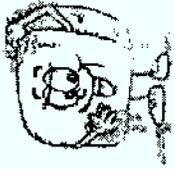
*Aluna: Vira "bombom", que é muito bom.....(aluna solta uma risada, e todos riram no embalo dela, inclusive a professora)!*

*Professora: Depois a gente vai estudar essas palavras, mas primeiro eu quero que vocês interpretem a música através de uma ilustração!*

A professora, para finalizar a atividade, deu para eles 15 minutos para fazerem as ilustrações sobre a música.

DATA: 17 / 04 / 2007 - ATIVIDADE 09  
NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Texto: "Sou Bonitão"

SÍNTESE: Foi entregue o texto "Sou Bonitão" para os alunos circulararem de vermelho o que dizia respeito à higiene, e de azul o que dizia respeito às partes do corpo. Houve uma explicação inicial, um tempo para que eles fizessem a atividade em dupla.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Foi entregue o seguinte texto para os alunos:</p> <p style="text-align: center;"><b>SOU BONITÃO</b> Marta Braz</p>  <p><b>EU ME LAVO COM ÁGUA E SABÃO PARA SER LIMPO E BONITÃO.</b></p>  <p><b>A ESCOVA É MINHA AMIGA PARA OS MEUS DENTES ESCOVAR, A TOALHA É NECESSÁRIA PARA MEU CORPO ENXUGAR.</b></p>  <p><b>TENHO UM PENTE BONITINHO PARA MEUS CABELOS PENTEAR. TRAGO-O SEMPRE LIMPINHO PARA A CABEÇA NAD SUJAR.</b></p> <p><b>TODOS OS DIAS ME LAVO COM SABONETE OU SABÃO. OS MEUS CABELOS PENTEIO POR ISSO SOU BONITÃO.</b></p>	<p>Achei essa atividade muito interessante, porque para eles a realizarem era preciso que eles lessem o texto. A palavra não estava solta e descontextualizada. A leitura e o trabalho com o conteúdo de ciências foi trabalhado a partir do texto e sua compreensão.</p> <p>Ao ser realizada em dupla, pude observar como as crianças se ajudavam, uma explicando para a outra o que estava escrito, como as palavras estavam escritas, como eram lidas e compreendidas por cada uma. Uma criança aprendendo e crescendo com outra criança.</p> <p>Teve a participação de todas as crianças, que na sua maioria parecia estar encarando a atividade como um desafio possível de ser realizado, superado. Estavam participativas e interessadas.</p> <p>E nesse dia havia alguns alunos de uma outra sala, porque a professora estava doente. E mesmo esses demonstraram-se interessados e com vontade de aprender.</p>

Depois que ela entregou o texto, pediu para eles circulararem de vermelho tudo o que dizia respeito à

higiene, e de azul o que fazia parte do corpo humano. E disse que o amiguinho do lado poderia ajudar, que poderia ser feito em dupla! E complementou:

*Professora: Se tiverem dúvida, não circulem de lápis colorido! A gente faz junto na lousa!*

Enquanto eles faziam essa atividade, ela passou na lousa o texto para corrigir junto com toda turma.

Depois de aproximadamente 15 minutos, ela pediu para eles pegarem o lápis vermelho, o azul e grafite.

E junto com os alunos foi lendo o texto, perguntando e pintando.

DATA: 17 / 04 / 2007 - ATIVIDADE 10

NOME DA ATIVIDADE: Folha mimeografada sobre higiene pessoal

SÍNTESE: Esta atividade é uma continuidade da atividade anterior com a música "Tomando banho". Na folha mimeografada, que foi entregue, explicada e corrigida pela professora, há um banco de palavras de partes do corpo e "coisas" utilizadas para higiene pessoal. E essas palavras devem ser separadas em dois conjuntos: as correspondentes ao "Corpo" e as correspondentes à "higiene".

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
A professora entregou uma folha mimeografada para as crianças resolverem o seguinte exercício:	Por ser uma atividade que dava continuidade a uma atividade anterior com a música "Tomando Banho", para as crianças fazerem esse exercício mimeografado, foi algo contextualizado e com sentido, tanto
<b>"Separe nas colunas o que são partes do corpo e o que são 'coisas' usadas para a higiene:"</b>	que eles resolveram com tranquilidade e interesse, além de ter o conteúdo de ciências assegurado!
<b>Pescoço – Sabonete – Bucha – Pente – Coxa – Água – Bumbum – Nariz - Creme dental</b>	
<b>Corpo</b>	
<b>Higiene</b>	

Após a entrega da folha, a professora leu e explicou o exercício e pediu para eles fazerem. Enquanto eles faziam, ela foi ver alguns cadernos de alunos que estavam fazendo essa tarefa, corrigindo-os, enquanto que outros alunos levaram pessoalmente na mesa dela para ela corrigir e da visto. Ou seja, a correção foi feita de forma individual.

DATA: 09 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 11

NOME DA ATIVIDADE: Organização da Rotina do dia

**SÍNTESE:** É uma atividade diária, a primeira do dia, na qual a professora organiza o que será feito no dia, sendo usada para entre muitas coisas, para os alunos se orientarem, saberem em que momento da aula estão, e de alguma forma aprenderem a organizar o próprio tempo, ou seja aprendendo e executando uma função social da escrita.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Essa atividade é feita todos os dias pela professora, e é a primeira a ser feita.</p> <p>Logo que a aula começa a professora escreve na lousa as atividades que serão feitas no decorrer do dia, e os alunos copiam no caderno, mas muito mais que simplesmente copiar, eles leem o que está escrito, e colaboram da professora quando não dá tempo de fazer alguma.</p> <p>Dois exemplos de rotina :</p> <p>"Rotina do dia: 09/05/2007</p> <p>Cartão para a mamãe; Português na lousa; Folhinha de matemática; Educação física."</p> <p>"Rotina do dia : 26/03/2007</p> <p>Apostila de ciências; Livro de ciências; Atividade na lousa; Folhinha."</p>	<p>Os alunos prestão muita atenção em como ela está organizada, e a utilizam para se orientarem, seberem em que momento da aula estão, sendo até mesmo utilizada para eles cobrarem a professora a razão de algumas atividade não serem feitas, e de outras serem acrescentadas. Aprendem a organizar e a orientar o próprio tempo dentro da sala de aula. E para isso utilizam a escrita, ou seja, a utilizam dentro de uma função social</p>

DATA: 09 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 12

NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Escrevendo um Cartão do Dia das Mães

SÍNTESE: Primeiro na aula de Educação Artística, eles fizeram um cartão no formato de flor, que ao ser dobrado ficava no formato de coração. O cartão era feito com cartolina vermelha e tinta relevo para tecido. Depois na aula de português, a professora junto com os alunos, escreveu o cartão que seria entregue de presente para a mãe.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora explicou para a sala de que eles iriam escrever no cartão, que seria entregue de presente para as mães, uma mensagem.</p> <p>Professora: Turma, a gente vai escrever no cartão que a gente fez uma mensagem! Como vocês acham que nós poderíamos começar o cartão?</p> <p>Aluna: Com "Querida Mamãe"</p> <p>Professora: Isso! (escreve na lousa para eles copiarem) O que vocês gostariam de dizer no dia das mães?</p> <p>Aluno: que eu amo ela....tipo assim: "eu te amo do fundo do meu coração!"</p> <p>Professora: Que mais?</p> <p>Aluna: Que ela é importante pra mim</p> <p>Aluno: e que eu nunca vou esquecer ela!</p> <p>Aluno: Que ela é mais bonita que uma flor...</p> <p>Aluna: ...e mais cheirosa...</p> <p>Professora: Vou ler como tá o nosso cartão: "Querida mamãe, Eu te amo do fundo do coração. Você é muito importante para mim e eu nunca vou te esquecer. Você é mais bonita e mais cheirosa que uma flor!"</p>	<p>Trabalha uma das funções sociais da escrita, através de uma data comemorativa.</p> <p>...Professora vai marcando o que vai sendo dito pelos alunos.</p> <p>...Professora marca na lousa: Você é muito importante para mim e eu nunca vou te esquecer!</p> <p>...Professora anota: Você é mais bonita e mais cheirosa que uma flor</p>

Agora me digam o que vocês acham que tá faltando?

Aluna: Ah...o "Feliz dia das mães"!

Professora: Isso! O "Feliz dia das mães"! E no fim o nome de vocês!

No fim a atividade é concluída quando as crianças terminam de escrever o seguinte cartão:

*"Querida mamãe,*

*Eu te amo do fundo do coração.*

*Você é muito importante para mim e eu nunca vou te*

*esquecer. Você é mais bonita e mais cheirosa que uma*

*flor!Feliz dia das mães*

Ass.:

"

DATA: 09 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 13

NOME DA ATIVIDADE:            Lista de presentes para a mamãe

SÍNTESE: Foi feito junto com os alunos duas listas de presentes que eles gostariam de dar no dia das mães: uma de presentes que o dinheiro podia comprar, e outra de presentes que o dinheiro não podia comprar. A atividade foi finalizada com eles lendo todos juntos as duas listas de presentes que eles escreveram.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Esta atividade consistiu basicamente na construção dos alunos junto com a professora de uma lista de presentes que eles gostariam de dar para suas mães. Primeiro de presentes que eles gostariam de comprar, e a segunda de presentes que eles poderiam dar e que não era preciso ter dinheiro para comprá-los:</p> <p><i>Professora: Primeiro a gente vai escrever junto uma lista de presentes que podem ser comprados com dinheiro e outra de coisas que não precisam de dinheiro pra serem dadas de presente. Será que tudo a gente tem que comprar?</i></p> <p><i>Aluno: Não! A gente pode fazer com a mão e dar de presente!</i></p> <p><i>Professora: Isso! Mas agora a gente vai fazer das coisas que são preciso comprar e que vocês gostariam de dar de presente!</i></p> <p><i>Aluno: (foi até a lousa escrever o que queria dar) um sapato!</i></p> <p><i>Professora: Então escreve sapato!</i></p> <p><i>Aluno: (escreve, enquanto isso vai soletrando para si, bem baixinho)..... Olha prô! No meio do sapato tem o "pato"!</i></p> <p><i>Professora: Isso mesmo! Agora vem a amiguinha Isabele!</i></p> <p><i>Isabele: (escreve na lousa)</i></p> <p><i>Professora: Turma o que foi que ela escreveu?</i></p> <p><i>Silmara: Roupa! Foi roupa..... agora prô deixa eu!</i></p> <p><i>Professora: Vem Silmara! Agora se vira nos trinta Silmara....</i></p> <p><i>Silmara: (escreve na lousa)</i></p> <p><i>Professora: Isso! O que a Silmara escreveu ?</i></p> <p><i>Jonathan: Meia!</i></p> <p><i>Professora: Tá certo Silmara! Agora vem você Jonathan!</i></p> <p><i>Jonathan: Vou escrever o que eu vou dar pra minha mãe com uma letra bem forte (escreve)...</i></p>	<p>....fala dando risada.</p> <p>....fala em tom de brincadeira, e com alegria na voz!</p>

alguns alunos: É colar...colar...

Professora: Isso turma! Agora vem o Lucas! Fiquem tranquilos que todos vão escrever, mas vou chamar aos poucos!

Lucas: Como ela vai pra praia e ta precisando de um novo, vou dar um biquini! (escreve)

Tahuni: Mas eu prefiro dar uma tiara (escreve) pra ela ficar bem bonita! (também escreve na lista).

Professora: Vem você Gabriel!

Gabriel: Quero dar um batom e uma blusa...

Professora: Vem Guilherme, que eu te ajudo!

Guilherme: (fala baixinho no ouvido da professora, que soletra para ele)...

Professora: Turma, o que ele escreveu?

Alguns alunos: Anel...anel...

Gustavo: eu vou dar um carro ( e cai na gargalhada)

Professora: (da risada) nossa olha que ela vai gostar...

Gustavo: mas principalmente gastar muito dinheiro....

Dessa forma foi até a professora fazer a lista completa de presentes comprados e dos não comprados (amor, carinho, beijo, abraço..).

A atividade foi finalizada com todos, professora e alunos, lendo as duas listas escritas por eles.

"Lista de presentes que se pode comprar:

Sapato, Roupa, Meia, Colar, Biquini, Tiara, Batom , Blusa, Anel, Carro, Caixa de Bombons, Sandália, Celular, Relógio, Brinco, Saia, Cinto, Casa."

"Lista de presentes que o dinheiro não compra:  
beijo, aperto de mão, abraço, carinho, massagem..."

...como sente mais dificuldade para escrever, ele pede ajuda para a Professora...que acaba soletrando o nome dos presentes!

...a sala toda teve crise de riso.

...foi curioso o comentário de uma aluna que queria dar para a mãe de presente um "namorado", queria mandar alguém buscar um para ela!

Eles estiveram o tempo todo muito participativos, e empolgados para irem na lousa escrever o presente que eles queriam dar para as mães. O clima na sala era muito agradável, muitas crianças fizeram brincadeiras e a professora levou "numa boa", deixando eles escreverem o que acreditavam ser mais significativo para suas mães.

DATA: 22 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 14

NOME DA ATIVIDADE: "Texto do livro de português: 'Ana e o Pernilongo'"

SÍNTESE: A atividade é um entendimento de texto, do livro de português, do texto "Ana e o Pernilongo", que além de um questionário é constituído também por um caça-palavras. As correções ocorreram coletivamente na lousa.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Cosiste basicamente em um entendimento de texto do livro de português com o texto "Ana e o Pernilongo"!</p> <p>Primeiro a professora leu para a sala o texto, em seguida fez oralmente com a crianças as seguintes perguntas:</p> <p>"Questões</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Qual o título da História?</li><li>2) O que você acha que ele sentia pela Ana?</li><li>3) O que fazia o pernilongo?</li><li>4) Por que não viam o Lino?</li><li>5) Quem conhece outro instrumento?"</li></ol> <p>Posteriormente, a professora pede para eles circularem todas as palavras que tinham a letra "N". Depois de aproximadamente 10 minutos, corrige na lousa junto com os alunos. A atividade de entendimento de texto é finalizada com um caça-palavras relacionado com o texto. A correção desse caça-palavras é coletiva, na lousa.</p>	<p>A classe estava participativa. E a letra "N" foi trabalhada a partir do texto.</p> <p>Achei interessante uma atividade de entendimento de texto ter também um caça-palavras. Mas mais do que a mim, agradeou às crianças.</p>

DATA: 22 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 15

NOME DA ATIVIDADE: Caça - palavras de frutas

SÍNTESE: Foi entregue para eles um caça -palavras com nome de frutas. Encarada como uma brincadeira pelos alunos, e corrigido pela professora individualmente.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora entregou a atividade mimeografada para os alunos. Ela consistia basicamente em um caça-palavras de nome de frutas. A correção foi feita de forma individual, com a professora passando de carteira em carteira para verificar como eles estavam realizando-a, quais suas principais dúvidas, e esclarecendo-as.</p>	<p>Foi bem aceita pelo o conjunto da sala, que a encarou como uma brincadeira. Um momento, em que se aproveitou para dar uma atenção individualizada para os alunos.</p>

DATA: 22 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 16  
NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Música: "Sopa"

SÍNTESE: A atividade se inicia com a professora lendo e cantando junto com as crianças a música "Sopa", do grupo Palavra Cantada. Em seguida, de forma conjunta, trabalha-se o texto e seu sentido, pedindo para se circular de azul os alimentos que podem ir na sopa e de vermelho as coisas que não podem ir na sopa. A atividade é finalizada com toda a sala e a professora lendo, cantando e "batucando" a música.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Inicialmente a professora cantou para as crianças a Música do grupo Palavra Cantada, a "Sopa". A letra já já estava escrita no livro de português deles. Ela pôs a música para eles lerem e ouvirem:</p> <p><i>" Sopa - Palavra Cantada</i></p> <p><i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>Será que tem espinafre?</i> <i>Será que tem tomate?</i> <i>Será que tem feijão?</i> <i>Será que tem agrião?</i> <i>É um, é dois, é três...</i></p> <p><i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>Será que tem farinha?</i> <i>Será que tem balinha!?</i> <i>Será que tem macarrão?</i> <i>Será que tem caminhão?!</i> <i>É um, é dois, é três...</i></p> <p><i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>Será que tem rabanete?</i> <i>Será que tem sorvete!?</i> <i>Será que tem benjela?</i> <i>Será que tem panela?</i> <i>É um, é dois, é três...</i></p> <p><i>O que que tem na sopa do neném?</i> <i>O que que tem na sopa do neném?</i></p>	<p>...como as crianças já conheciam a música, cantavam junto, tentando ler a letra ...estavam muito empolgados, afinal eles gostavam da música, e estavam lendo um texto significativo para eles.</p>

Será que tem mandioca?  
Será que tem minhoca?!  
Será que tem jacaré?!  
Será que tem chulé?!  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem alho-poró?  
Será que tem sabão em pó?!  
Será que tem repolho?  
Será que tem piolho!  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem caqui?  
Será que tem javali?!  
Será que tem palmito?  
Será que tem pirulito!?  
É um, é dois, é três..."

Eles não precisaram copiar a letra no caderno, pois a letra da música já estava no livro de português deles.

Após ouvirem, lerem e cantarem a música, a professora pediu para eles circularem de vermelho no texto todas as coisas que não pode ir na sopa, e de azul tudo o que pode ir na sopa. E foi marcando na lousa as duas listas. Essa atividade foi feita por toda sala junto com a professora:

*Professora: Primeiro vamos numerar as linhas da música!*

*Professora: O que vai na sopa? Na linha 3, o que tem?*

*Alguns alunos: Espinafre!*

*Professora: Então circula de azul! (marca o alimento na lousa)*

*Professora: Na linha quatro, tem alguma coisa que vai na sopa?*

*Aluna: Tomate!*

*Professora: Que cor que pinta? Pode ir na sopa?*

*Alguns alunos: Pode...*

...Depois de dois minutos...

...Para fazer, um aluno ficou ajudando o outro, estava um clima de parceria entre eles.

...Alguns meninos começaram a soletrar para a professora a palavra tomate, e ela foi marcando.

<p>Aluno: então é de azul!</p> <p>Professora: E na quinta linha?</p> <p>Aluna: Prô, tem feijão!</p> <p>Professora: Isso! (marca a palavra na lousa) ...na linha 6, achem o alimento agrião....</p> <p>Professora: Agora vamos numerar a segunda parte da música!</p> <p>Professora canta o começo da segunda estrofe...</p> <p>Professora: Gente... a farinha... depende da sopa, algumas vão! Será que tem balinha?</p> <p>Todos os alunos: Não!</p> <p>Professora: Então vamos pintar de vermelho! Macarrão é a próxima! Será que tem macarrão?</p> <p>Todos os alunos: Tem!</p> <p>Professora: Todo mundo conseguiu achar no texto?</p> <p>Aluna: Sim prô... será que tem Sílvia?</p> <p>Professora: Será que tem caminhão?</p> <p>Todos os alunos: Não!</p> <p>Professora: Então é vermelho!</p> <p>Professora canta a segunda parte da música...</p> <p>Foi feito esse procedimento até a última estrofe da música!</p> <p>A atividade foi finalizada com toda a classe cantando e lendo a música junto com a professora:</p> <p>Professora: Agora turma, vou fazer como se tivesse um palco aqui, e vou cantar a música inteira pra vocês!</p> <p>Os alunos também tiveram um tempo, aproximadamente 15 minutos, para desenharem os alimentos que iam na sopa e que eles gostavam de comer!</p>	<p>...Depois canta junto com eles essa estrofe!</p> <p>...Enquanto numeram vão cantando a música</p> <p>...Toda a sala caiu na risada, inclusive a professora!</p> <p>...Para eles, ter a oportunidade de cantar junto com a professora uma música que eles tanto gostam, pareceu ser bem prazeroso, tanto que durante a cantoria os alunos começaram a bater nas mesas no ritmo da música, a tocarem a música! E a professora não se incomodou, e foi no embalo deles... um coral com "acompanhamento musical".</p>
---	--

DATA: 22 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 17

NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Lugares onde compramos os alimentos

SÍNTESE: A atividade consiste basicamente na construção conjunta dos alunos de uma lista dos locais onde eles compram seus alimentos. E não foi uma mera lista: essa atividade estava com sentido e contextualiza para as crianças, pelo fato da atividade anterior ter sido feita com a música "Sopa" do grupo Palavra Cantada. Por essa razão estavam bem animados para continuarem a falar de alimentos.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Nesta atividade, foi contruída uma lista dos locais onde de as crianças compravam seus alimentos:</p> <p><i>Professora: Turminha, agora gente vai fazer uma lista de alguns lugares onde a gente encontra alimentos!</i></p> <p><i>Aluno: Uaf prá ...no mercado!</i></p> <p><i>Professora: Então... vamos escrever... (escreve na lousa "mercado", e os alunos vão marcando a lista em seus cadernos)outro lugar!</i></p> <p><i>Aluna: ... nas lojas Americanas!</i></p> <p><i>Professora: Isso! Alguém já foi no varejão?</i></p> <p><i>Vários alunos: ...eu, eu...</i></p> <p><i>Professora: Na minha época, quando eu era pequena era só na feira, mas hoje também tem o varejão!</i></p> <p><i>Digam agora... onde a gente compra a comida já pronta?</i></p> <p><i>Aluno: No restaurante...</i></p> <p><i>Aluna: Na pizzaria...</i></p> <p><i>Professora: E o lanche que vocês tanto gostam de comer? Alguns alunos: Na lanchonete...</i></p> <p><i>Aluna: Eu gosto de ir na sorveteria...</i></p> <p><i>Aluno: Eu gosto de ir no "Gordão"!</i></p> <p><i>Professora: O "Gordão" é uma lanchonete!</i></p> <p>A realização e finalização da atividade se deram de forma simultânea</p>	<p>Esta atividade estava para as crianças com sentido, pelo fato de ser contextualizada a partir da atividade anterior - com a música "Sopa", do grupo Palavra Cantada. Esse contexto os conduziu de tal forma a estarem bem animados para continuarem a falar dos alimentos.</p> <p>...Estavam eufóricos para falarem.</p> <p>... Cada lugar que eles vão falando a professora vai escrevendo, várias palavras vão sendo soletradas pelos alunos, para que ela escreva o que eles estão falando. Sentem prazer de ditar letra por letra para a professora, mas principalmente que estão conseguindo escrever as palavras de forma correta.</p> <p>... Quando chegou na palavra "pizzaria" foi explicado que a grafia da palavra ocorria de forma diferente por se tratar de uma palavra de origem italiana.</p>

DATA: 24 / 05 / 2007 - ATIVIDADE 18

NOME DA ATIVIDADE: Planta da Sala de aula da Primeira Série C

SINTESE: A professora, tendo como ponto de partida o livro de geografia dos alunos que foi entregue pela prefeitura, construiu junto com eles a planta da própria sala de aula, sendo mais uma oportunidade deles escreverem e lerem.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A atividade teve início com o livro de geografia, no qual tinha fotografias variadas de salas de aula.</p> <p>A professora conversou com eles para eles dizerem com qual das fotos a sala de aula deles se parecia mais, e a conclusão dos alunos foi de que a sala se assemelhava mais com a fotografia número um.</p> <p>Em seguida, a professora mostrou na página seguinte a planta de uma sala de aula, e explicou que a planta de um local era como se fosse uma fotografia tirada de cima da sala, uma imagem vista do alto.</p> <p>Conversando e observando a sala deles, eles perceberam de que ela estava organizada com as carteiras em dupla. E mais que carteira, havia na sala muitos outros objetos que poderiam ser representados na planta. Diante disso, os alunos escreveram uma lista de objetos existentes na sala e que acreditavam ser possível representá-los numa planta da sala:</p> <p><i>"Lousa, carteiras, armários, calendários, painel, livros, relógio e alfabeto"</i></p> <p>Em seguida entregou para eles uma planta da sala. E reafirmou, que era como se a sala estivesse sendo vista de cima. Disse que por exemplo, no mapa do Brasil foi preciso tirar muitas fotos com o auxílio de aviões, e nos mapas mais atuais através de satélites. E que antigamente os navegadores faziam seus mapas somente através de observações, sem fotos. As pessoas iam olhando e iam desenhando.</p> <p>Depois fez a seguinte proposta para eles:</p>	<p>Os alunos simplesmente adoraram a atividade.</p> <p>Para eles foi muito mais significativo construir com a professora uma planta da própria sala, escrevendo seu nome e de seus colegas, fazendo uma lista de objetos que havia no local e que eles poderiam representar nessa planta.</p> <p>Ela prendeu a atenção deles, estimulou-os a escrever e a observar o espaço físico, além de ter dado um conteúdo escolar, e ter ensinado eles a trabalhar com um novo suporte de escrita: o mapa, a planta. Acredito que eles não iriam ter a mesma empenhosa participação se tivessem ficado somente na leitura do livro didático de geografia. Ou seja, o livro didático foi somente um ponto de partida...ela foi além, tornando o processo de aprendizagem dessas crianças mais interativo e significativo para elas.</p>

Professora: Olhando essa planta da nossa sala, eu quero que vocês descubram onde que fica o lugar de vocês sentarem na sala. Vou passando de carteira em carteira e quero que vocês me falem onde vocês acham que vocês ficam.

Assim, ela passou de carteira em carteira e cada um foi mostrando o próprio lugar. E ela foi verificando se estavam certos, e suas principais dúvidas ou dificuldades. A atividade foi finalizada, quando a professora desenhou na lousa uma planata gigante na lousa e foi perguntando para cada um dos alunos onde eles ficavam sentados. E com isso eles foram se localizando na sala, um amigo ajudando o outro, e sendo estimulados para escreverem seu nome e o dos seus colegas em seus respectivos lugares. Por último cada um teve que pintar de forma destacada, seu lugar na sala.

DATA: 04 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 19

NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Escrevendo uma lista de alimentos preferidos da Primeira C

SÍNTESE: Primeiro foi trabalhado com os alunos o texto "Ana Bela Comilona", pedindo-se para eles circularem algumas palavras. Em seguida as crianças tiveram que escrever e desenhar dois alimentos que ele gostavam e dois que eles não gostavam. A finalização da atividade foi com a construção da lista de alimentos preferidos da Primeira Série C.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Primeiro as crianças copiaram e leram o seguinte texto da lousa:</p> <p><i>"Ana Bela Comilona</i></p> <p><i>Ana Bela Comilona</i> <i>Come tudo o que vê</i> <i>Basta ligar a TV</i> <i>Nhac, nhac, nhac.</i> <i>Era uma vez</i> <i>A bolacha,</i> <i>A pipoca,</i> <i>Ou qualquer outra</i> <i>Maçaroca.</i></p> <p><i>Ana Bela Comilona</i> <i>Só não era</i> <i>Muito sabichona.</i> <i>Na mesa,</i> <i>Entendia de tudo.</i> <i>Na escola</i> <i>Nada de ABC.</i></p> <p><i>Sua mãe pensou,</i> <i>Até que opa!</i> <i>A solução estava</i> <i>Na sopa!</i> <i>Ana Bela Comilona</i> <i>Logo aprendeu o ABC,</i> <i>Comendo o prato</i> <i>Repleto</i> <i>Com as letras do alfabeto.</i></p>	

**Professora:** Agora peguem o lápis vermelho e circulem no texto duas coisas que são de comer!

Depois a professora circula as palavras bolacha, pipoca e sopa.

**Professora:** Agora, sabe aquela pessoa que pensa que sabe tudo...ela é uma pessoa "sabichona"! Circulem também essa palavra! (depois de um tempinho a professora também circulou)...Agora descendo um pouco no texto, circulem a palavra escola e a palavra alfabeto! (da um tempinho para eles fazerem e depois circula na lousa).

Em seguida pede para eles escreverem e desenharem o nome de dois alimentos que eles gostam e de dois que eles não gostam. Em seguida passa de carteira em carteira para ver como eles estão fazendo, quais as principais dificuldades deles para escrever o nome dos alimentos. Vai tirando as dúvidas individualmente.

A atividade é finalizada na correção coletiva na lousa. Para tanto a professora constrói junto com eles uma lista de alimentos preferidos da Primeira Série C:

*"Lista de alimentos preferidos da Primeira C*

- Amanda: Macarrão ( Ma-car - rão)*
- Arthur: Miojo ( Mi- o - jo)*
- Bia: Bolo (Bo- lo)*
- Daniel: Sopa ( So- pa)*
- Eleton: Laranja ( La- za- nha)*
- Fran: Coxinha (Co- xi-nha)*
- Gabriel: Salgadinho (sal-ga-di-nho)*
- Guilherme: Churrasco (chur - ras- co)*
- Gustavo: Pastel (pas- tel)*
- Islan: Bolinha de queijo (bo- li- nha- de- quei- jo)*
- Isabele: Ovo (o- vo)*
- Jonathan: Bolinho de chuva (bo- li- nho- de- chu- va)*
- Keven: Carne(car- ne)*

...Silmara que era uma aluna repente, estava tão empolgada que havia achado a palavra pipoca, que foi até a lousa só para mostrar para a professora que sabia onde estava a "pipoca"! A professora abriu um sorriso de satisfação com a aluna!

Ao fazer essa lista , a professora explicou para a classe a razão pela qual os alimentos Hamburger, Pizza e Esfiha se escrevem de forma diferente: porque eram alimentos de origem americana, italiana e árabe, e portanto a grafia dessas palavras não estavam estruturadas na língua portuguesa

Letícia: Bala (ba-la)

Lucas: Brigadeiro( bri-ga-dei-ro)

Mariana: Hamburguer (ham-bur-guer)

Nicole: Batata( ba-ta-ta)

Samara: Carne moida (car-ne-mo-i-da)

Silmara: Beijinho ( bei-ji-nho)

Sthephanie: Pizza (piz-za)

Tauhani: Frango (fran-go)

Vitória: Acarajé (a-ca-ra-jé)

Viviane: Purê (pu-rê)

Wesley: Esfiha (es-fi-há)

Professora: Inhoque (i-nho-que)"

DATA: 11 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 20  
NOME DA ATIVIDADE: Escrevendo Frases

SÍNTESE: A professora explicou o que eram frases, pediu para eles escolherem algumas palavras, e formou junto com eles, frases sobre as respectivas palavras. A atividade foi finalizada com eles pintando com lápis de cor entre as palavras, para "nunca esquecerem" de que nas frases as palavras devem ser escritas separadas.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora explicou que frases são usadas para se escrever algo sobre alguma coisa, através de um conjunto de palavras, separadas umas das outras. Depois foi pedindo para as crianças falarem uma palavra, e junto com elas formou frases sobre essas palavras.</p> <p>As palavras escolhidas pelas crianças, para escreverem frases sobre elas foram:</p> <p>RATO - SAPATO - UNIFORME - CARRO - PIOLHO - FRUTA - AVIÃO.</p> <p>As frases que as crianças quiseram escrever juntas com a professora foram:</p> <p>O rato foi para a rua. O sapato é da Cinderela. Meu uniforme é verde. O carro é uma Ferrari. O piolho da coceira. Eu comi salada de frutas. O avião caiu na água.</p> <p>Depois que as crianças escreveram as frases a professora pediu para elas pegarem um lápis de cor e fazerem uma manchinha entre as palavras, com a seguinte justificativa:</p> <p>Professora: agora que vocês já escreveram o que queriam, vocês vão pegar um lápis de cor e pintar entre as palavras pra vocês nunca mais esquecerem que vocês têm que escrever as palavras separadas umas das outras.</p>	<p>As crianças estavam muito empolgadas para escrever. E até teve crianças que alteraram algumas frases, como a Isabele que escreveu no caderno que o Uniforme dela era rosa, pelo simples fato de que ela gostava mais dessa cor que da verde. Ou o menino que preferiu escrever que o uniforme velho dele era azul, e não verde. Inclusive teve uma garotinha que tinha saído do reforço a pouco tempo, e pedia a cada frase para primeiro escrever sozinha no caderno, para só depois a professora escrever junto (soletrando também) com eles na lousa. Todas as vezes que ela fez isso, acertou. E chegava a dar saltos de felicidade! E a professora a incentivava, falando que todos eram capazes de escrever sozinhos. Tanto que nas 3 últimas frases ela foi ditando, eles escrevendo, e ela corrigido depois na lousa.</p>

DATA: 11 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 21

NOME DA ATIVIDADE: \_\_\_\_\_ Escrevendo o nome dos bichos da Arca de Noé

SÍNTESE: A professora leu para a turma o livro da Ruth Rocha, "A arca de Noé". Em seguida pediu para eles escreverem o nome dos animais e seu feminino, que fizeram parte da Arca de Noé.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>Primeiro a professora leu para eles a história "Arca de Noé", escrita pela Ruth Rocha. Em seguida entregou uma folha xerocada que tinha o início da história escrita no livro, com uma atividade que estava pedindo para eles escreverem os nomes dos animais e seu feminino. Esses animais segundo a professora, eram os animais de animais que tinham entrado na Arca de Noé. A atividade foi finalizada com uma correção coletiva na lousa. Os bichos que entraram na Arca de Noé foram: cavalo, cachorro, porco, cabra, macaco, gato, coelho e galo. E suas respectivas fêmeas.</p>	<p>Na realidade o objetivo principal foi trabalhar o feminino e o masculino dos animais. Entretanto isso foi feito de forma criativa, contextualizado a partir da leitura de um livro de história, que as crianças já conheciam e gostavam bastante. Eles de modo geral, participaram de forma interessada.</p>

DATA: 13 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 22

NOME DA ATIVIDADE: Troca de lugar, troca de significados

SÍNTESE: Foi entregue uma lista de 8 palavras para que as crianças invertessem a ordem das sílabas, formando-se novas palavras (novos significados). A correção foi feita de forma coletiva na lousa. Em seguida leu uma poesia e retirou dela alguns versos que tiveram suas palavras embaralhadas. Esses versos tiveram que ser reescritos pelas crianças, para que se recuperasse o sentido da frase.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora entregou a seguinte lista de palavras:</p> <p>BOLO - MALA - PATA - MACA - VACA - LAVE - VALE - LATE</p> <p>Após a entrega, pediu para que eles invertessem as sílabas das palavras, formando novas palavras:</p> <p>LOBO - LAMA - TAPA - CAMA - CAVA - VELA - LEVA - TELA</p> <p>Depois a professora leu para os alunos a poesia "A vaca mimosa". E em seguida retirou da poesia, alguns versos e embaralhou suas palavras, formando algumas frases "atrapalhadas", as quais as crianças tiveram que organizar a ordem das palavras para dar sentido às frases. Assim as frases "atrapalhadas" que elas tiveram que reorganizar foram:</p> <p>"Mimosa é bela vaca é"; "Vaca da peló o aveludado é"; "Mimosa a vaca tem na lua boca".</p> <p>E após a reorganização, ficaram assim:</p> <p>"A vaca Mimosa é bela"; "O peló da vaca é aveludado"; "A vaca Mimosa tem a lua na boca".</p> <p>Nessa atividade a professora organizou as frases junto com as crianças na lousa. Ou seja primeiro ela leu uma poesia, explicou a atividade e depois fez junto com as crianças. E as novas palavras formadas foram corrigidas coletivamente.</p>	<p>Embora a professora tenha feito junto com eles, ela não fez por eles. Ou seja, ela os auxiliou com perguntas, mostrando o que eles estavam falando. Houve uma interação, e não uma entrega de respostas prontas!</p>

DATA: 21 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 23

NOME DA ATIVIDADE: Aula de leitura na Biblioteca

SÍNTESE: A professora os levou na biblioteca da escola. Leu para eles uma história, e em seguida pediu para eles desenharem a parte da história que eles mais gostaram. E finalizou pedindo para eles escolherem um livro para lerem em casa.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora os levou na biblioteca da escola, onde leu para eles o livro "Uma boa cantoria", da Ana Maria Machado. Em seguida pediu para que eles desenharem a parte da história que eles mais gostaram, a parte mais feliz do texto lido!</p> <p>Em seguida as crianças ficaram mais de 20 minutos olhando os livros que tinha na biblioteca, folhando, lendo, mostrando para os amiguinhos o que eles haviam achado no livros, para depois escolherem para lerem em casa.</p> <p>Também é importante marcar, que além de desenhar a parte da história que mais gostaram, os alunos tiveram que escrever junto do desenho o nome da autora do livro e o título da história</p>	<p>As crianças prestaram muita atenção na história contada. Demonstraram gostar de ouvir história.</p> <p>E como a história falava sobre um rei que havia proibido seu povo de cantar, teve o comentário de uma aluna, que afirmou gostar de cantar toda vez que se sentia sozinha. Ou seja, de alguma forma as crianças estavam se identificando com a história.</p> <p>Para elas, ouvir história e mexer nos livros da biblioteca, parecia ser normal e rotineiro, pois além de prestarem atenção na história, sabiam manusear os livros com cuidado!</p>

DATA: 21 / 06 / 2007 - ATIVIDADE 24

NOME DA ATIVIDADE: Construção do Texto Coletivo: "O nascimento da Borboleta"

SÍNTESE: A professora entregou uma sequência de cinco quadros que formavam uma história em quadrinhos. Esatava ilustrado nessa sequência o ciclo de vida da borboleta. A partir disso a professora escreveu junto com seus alunos um texto coletivo narrando esse ciclo de vida da borboleta.

DESCRIÇÃO	COMENTÁRIO
<p>A professora entregou uma história em quadrinhos, que ilustrava o ciclo de vida da borboleta, e a partir disso escreveu junto com a sala um texto coletivo que obteve o seguinte resultado:</p> <p>"O Nascimento da Borboleta</p> <p>A borboleta pousou na folhinha. Ela botou ovinhos. O ovinho virou uma lagarta. Ela comeu a folhinha. A lagarta passou um tempo no casulo. Quando a lagarta virou borboleta ela saiu do casulo."</p> <p>Para tanto o desenvolvimento desse texto ocorreu da seguinte forma:</p> <p>Professora: Turma, todo texto tem que ter um nome. Que nome a gente pode dar pro nosso textinho que vai contar a vida da borboleta?</p> <p>Aluna: Que tal pró: "O nascimento da borboleta" ?</p> <p>Professora: Muito Bom. Então nossa história vai se chamar: "O nascimento da Borboleta"! Mas o que a gente pode escrever sobre o primeiro quadrinho?</p> <p>Aluno: E a se for " a borboleta botia filhinho"?</p> <p>Professora: Mas é isso que tá nesse quadrinho? Será que isso não é um pouco mais pra frente?</p> <p>Aluna: Na verdade, nesse ela tá parada numa folhinha!</p>	<p>Nessa atividade os alunos estavam muito participativos, dando opinião, colaborando para a construção do texto.</p> <p>Foi uma atividade bem direcionada, na qual a professora não entregou frases prontas! Procurou articular o que eles estavam falando, o que não significa que ela não tenha interferido. Houve um estímulo para que eles escrevessem o que tinham entendido! E a sala o tempo todo pareceu estar muito interessada com vontade de escrever suas idéias!</p> <p>O tom da voz da professora foi o tempo todo suave e tranquilo. Com bastante receptividade às idéias dos seus alunos.</p>

Professora: E ela pousou...

Aluno: Isso pró! "A borboleta pousou na folhinha"!

Professora: Então pelo que vocês disseram, a gente pode escrever sobre esse primeiro quadro que "a borboleta pousou na folhinha" ! (marca na lousa)

Classe: É...

Professora: E sobre o segundo quadro? O que se pode escrever?

Aluno: Uai!...que ela botou ovinhos!

Professora: Isso! (marca na lousa)...E no terceiro quadro? O que está acontecendo?

Aluna: os ovinhos nasceram...

Professora:..tá bom, mas tem que melhorar um pouquinho!

Aluna: Ela botou os ovinhos com carinho e nasceu...

Aluno: Ah pró.....ela também ficou muito feliz...

Professora: (deu risada)...mas gente vocês tão vendo no quadro a lagarta com uma cara sorridente?

Classe: (caiu na risada)

Aluna: Não pró.....mas eu aho que ela comeu a folha!

Professora: Então...misturando um pouco de cada coisa que você falaram, a gente pode escrever: "O ovinho virou uma lagarta. Ela comeu a folhinha."?

Classe: É.....pode ser.....

Professora: (marca na lousa)...E no quarto quadro?

Aluno: Parece que faz tempo que ela tá parada nessa casinha aqui!

Professora: Essa casinha se chama cazulo. É onde a lagarta fica até se transformar em uma borboleta!

Aluno: Então vamo escrever que a lagarta passou um tempo dentro do cazulo!

Professora: No quarto quadro fica: "A lagarta passou um tempo dentro do cazulo"! (marca na lousa). E no quinto e último quadro? O que a gente põe?

Aluna: Era uma vez ela saiu do cazulo!

Professora: Só vamos tirar esse "era uma vez", porque não é um conto de fadas!

Aluno: Mas pró... não foi quando ela virou borboleta?

Professora: Também! Na verdade... quando a lagarta virou borboleta ela saiu do cazulo!

Aluno: Então vamo escrever isso: "Quando a lagarta virou borboleta ela saiu do cazulo."!

Após terminar de marcar esse texto na lousa, e das crianças copiarem no caderno, a professora leu o texto inteiro para eles! E acrescentou que no dia seguinte eles iam escrever a história do pintinho que virou galinho.

# **ANEXO 2- ENTREVISTAS**

## **ENTREVISTA 1**

**Realizada entre os dias:**

**27/02/07 – 18/04/07**

### **1) O que você acha de dar aula para a primeira série?**

Olha, eu dou aula pra quarta e pra primeira série! Mas o que eu gosto mesmo é da primeira, porque eles demonstram mais interesse e vontade de aprender, eu os sinto mais participativos! Por outro lado isso não quer dizer que seja mais fácil dar aula pra primeira! Pelo ao contrário! Gosto mais, porém é mais cansativo, exige um grau de atenção com os alunos bem maior! Os da quarta são mais independentes!

### **2) Esse ano o material didático fornecido pela a prefeitura é apostilado (na parte final, há os Dados Relevantes, nos quais está anexado uma propaganda da Prefeitura Municipal de Valinhos, a respeito da apostila distribuída para as séries iniciais do Ensino Fundamental - e municipal - , que foi publicada no jornal “Notícias em Valinhos, Vinhedo e Louveira”, no dia 09 de março de 2007).**

Neste ano o material fornecido é uma apostila bimestral com todas as matérias, além de mais cinco livros: um de matemática, um de história, um de geografia, um de ciências e o de português!

### **3) E o que você acha da apostila?**

A idéia dessa apostila é muito nova! Ela foi organizada pelos professores da rede de ensino, mas como é algo novo tem muitas falhas, buracos, deixa a desejar! Não gosto muito dela não, mas como ela vai ser reformulada bimestralmente com o auxílio dos professores, acredito que ela pode ir ficando melhor! Mas boa mesmo... só daqui uns dois ou três anos! Não fico só nela! Mas a uso como um ponto de partida!

### **4) Como você alfabetiza Qual a visão teórica que orienta o desenvolvimento das suas aulas?**

Então, gosto do construtivismo, mas não o uso o tempo todo! Porque eu trabalho com o fator “tempo”! E aqui, até o fim do ano todos devem estar alfabetizados, é um compromisso meu e da escola! Por essa razão não dá pra ser 100 % construtivista, que demanda de um tempo maior...o fato de concordar com muita coisa do construtivismo, não faz com que eu descarte algumas coisas do tradicional! As pessoas têm mania de achar que tudo que é tradicional é ruim e deve ser jogado fora! As coisas não são bem assim! Muitas coisas não cabem mais serem usadas, como por exemplo o “ba-be-bi-bo- bu” e aqueles textos bobos, mas alguns aspectos e explicações não deixam de ser relevantes!

### **5) Percebi nas aulas que você trabalha com textos que têm vários tipos de sílabas, e com graus de dificuldade variados! Não é focalizado em apenas uma sílaba! Como você enxerga esse processo?**

Antes até usava o “ba-be-bi-bo-bu”! Mas o bom do trabalho é que ele é um processo com o qual a gente vai aprendendo, e pode mudar sempre... Procurar melhorar! Hoje ainda trabalho com sílabação, mas com textos bem mais elaborados, com músicas que as crianças gostam, com trava-línguas, perlandas e histórias que eles conhecem! Pra eles esses textos fazem mais sentido! E justamente por conhecerem, eles podem por exemplo, cantar uma música acompanhando com o dedinho a letra dessa música...tentando ler essa letra, associando o que ele ta cantando com o que ta escrito, e associarem de alguma forma com o que eu expliquei...de como se escreve determinada palavra, seu som, sua sílaba, e o sentido do texto que ta escrito...enfim, o trabalho pra criança fica mais contextualizado! Por exemplo: gosto de dar a letra de uma música com algumas letrinhas faltando, no começo vogais e com o tempo

consoantes, pra eles completarem...como já conhecem a música, podem cantá-la e tentar, até conseguir, ler essa letra de música que tanto gostam! Além do material enviado pela prefeitura, tem muitos livros que eu gosto e que me ajudam nesse processo, como esse por exemplo, da Dirce Guedes: “De olho nas palavras”!

#### **6) Você sempre usou esse livro ?**

Não tem muito tempo não! Mas ele é muito bom! Os textos trabalhados por eles são mais elaborados e ricos, há várias histórias, como por exemplo, “Patinho Feio”! A leitura e a escrita são trabalhadas por variados suportes: cartão, bilhete, jogos, explicações de brincadeiras, entre outros. Ele não é uma cartilha tipo “ba-be-bi-bo-bu”! Não que não tenha explicações ou silabação, mas não se restringe a apenas isso! Mas pra você entender melhor, você pode lê-lo, e no fim dele ta escrito todo pensamento que o permeia! **(no fim da entrevista, há a seção de “Dados Relevantes” recolhidos durante o período das observações, e esse “pensamento que permeia o livro” também está anexado, ao menos a parte considerada mais pertinente a esse TCC) No meio da aula do dia 06/03/07 veio me mostrar que fazia diagnóstico com os alunos!**

#### **7) O que é isso?**

É um ditado que faço pras crianças, pra cada uma delas individualmente! Afí entram tanto palavras monossilábicas, como palavras dissilábicas ou trissilábicas, além de uma frase completa! A partir do que eles escrevem nesse ditado, eu posso compreender melhor em que fase eles estão: se na pré-silábica, na silábica, na alfabética ou ortográfica!

#### **8) Como você utiliza esses diagnósticos?**

Como uma ferramenta ao meu favor! Pra interferir! Pra cutucar a criança... Perguntar...”*Você não acha que está faltando alguma coisa* “; “*Lê pra mim o que você escreveu!*”. Olha essa menina: ela é silábica alfabética, já está percebendo que as palavras são escritas com letras, que formam sílabas, mas que nessas sílabas já vai algo mais que uma única letra! Ela ta criando hipóteses, em cima das quais eu estruturo eu posso meu trabalho!

#### **9) Você faz isso uma vez por mês?**

Não! Uma vez por semana! É um diagnóstico pra me ajudar a escolher melhor os exercícios! Claro que sem cair na neorose de fazer um pra cada um, mas um através do qual eu consiga interferir e trabalhar com todas as crianças, tendo em mente as fases em que elas estão! De uma forma geral a sala está bem equilibrada, em fases próximas! Mas também já tenho criança que está quase na fase ortográfica, e olha que só tem um mês que a aula começou! Então com essa criança eu começo a trabalhar com letra de mão pra ela não perder o entusiasmo, dou algumas coisinhas diferentes e as vezes peço pra ajudar os amiguinhos que estão aprendendo...tento usar essa situação à favor de uma maior parte dos alunos; e pras que não chegaram nessa fase explico que elas estão começando, que cada um tem um ritmo próprio e que isso tem que ser respeitado, e que com certeza elas logo estarão escrevendo com letra de mão e encarando outros novos desafios!

**10) Você leva as crianças na biblioteca?**

Toda quarta-feira!

**11) E eles mexem nos livros a vontade?**

Primeiro eu leio uma história pra eles! Quando não leio na biblioteca, eu leio na sala! Mas quando é na biblioteca, algumas vezes aproveito o aparelho de projeção e vou mostrando as transparências das histórias! Depois, peço pra eles me desenharem e escreverem o que eles acharam de mais interessante na história, o que eles gostaram mais! Só depois de ter lido uma história é que eu os libero pra mexerem nos livros pra lerem, escolherem um, e levarem pra casa depois que eu marcar exatamente “quem” vai levar “o quê”... pra trazerem na semana seguinte! Mas geralmente os livros que eles mais manuseiam são os da seção azul, onde tem livros mais de acordo com a faixa etária deles!

**12) Você trabalha em parceria com outros professores?**

Eu mostro para as outras professoras as atividades, os textos e folhinhas que eu trabalho com meus alunos, trocamos idéias umas com as outras! Mas parceria no sentido de planejarmos aula por aula juntas, de fazermos exatamente tudo igual, não! Há trocas de idéias, de experiências, mas cada uma tem autonomia de saber quando e como dar determinada atividade ou conteúdo, claro que de acordo com o planejamento feito pela escola! Mas para quarta série na qual dou aula é um pouco diferente, porque as matérias de português, história e geografia são dadas por mim e as outras matérias são dadas por uma outra professora, com a qual trabalho em parceria! Aí sim há realmente uma parceria, uma decisão tomada por duas pessoas! Isso acontece pra gente ir preparando melhor as crianças pra quinta série, pra elas não estranharem tanto!

**13) E há um projeto pedagógico na escola?**

Na realidade o que a gente tem é um planejamento bimestral e semestral da escola que a gente faz, e que é coordenado pela Rita (coordenadora)! Essa é a diretriz do trabalho!

---

## **ENTREVISTA 2:**

**Realizada no dia 21/06/07**

### **1) Qual a relevância de levar as crianças à biblioteca?**

Relevância total! Eles gostam de ouvir histórias e isso desperta o gosto pela leitura! Por isso trago-os aqui na biblioteca e leio histórias para eles toda semana! Como vou querer que eles gostem de ler e sintam prazer nisso se eu não ler para eles, não der o exemplo?

Leio sim, para estimular o gosto pela a leitura! E tenha certeza....se eu colocar o livro de histórias que li para eles, na biblioteca da sala vai ser o que eles mais vão ler, folhar, contar e recontar a história para os colegas! E quando peço para eles desenharem a parte da história que eles mais gostaram, não é à toa... Tem muita coisa por de trás disso, mas principalmente é para eles entenderem que ela é formada por uma seqüência lógica de acontecimentos, e que da mesma forma que essa seqüência pode ser desenhada ela também pode ser escrita!

### **2) Qual a sua visão de letramento?**

Desculpa...como assim? Não entendi! O que você quer saber?! (fala de forma simples, sem ar de reprova).

### **3) Quando eu falo em letramento, eu estou falando nos usos e funções sociais da escrita!**

Ah...Função social da escrita!....Bem...com o tempo a gente percebe, conhece o que eles gostam e o que é significativo para eles, o que desperta interesse, prende a atenção, enfim...o que faz sentido e tem algum tipo de função na vida deles! Gosto muito de ler histórias, de trabalhar com jogos e brincadeiras, como cruzadinhas, palavras-cruzadas, piadas! Para o meu planejamento do segundo semestre já separei um monte de perlendas que eles conhecem, músicas, curiosidades e jogos do "O que ? é O que é ?"! São brincadeiras com as quais eles se divertem e brincam... e que por isso mesmo fazem sentido para eles, tem uma função...a do jogo e a da brincadeira. Utilizo esse ponto de partida, entre outros, para o aprendizado deles!

### **4) Quais os aspectos do ensino tradicional são relevantes para você?**

Para mim o problema do construtivismo, que é a diretriz do município, é que a criança fica muito solta, sem o professor interferir ou mediar! Mas a nossa coordenação da escola, da liberdade para nós professores, por isso procuro usar o que as crianças gostam e o que é significativo para elas! Interfiro sim! Claro que também procuro não dar uma resposta pronta de primeira! Vou cutucando, perguntado, estimulando ela a pensar! Afinal não ignoro que a criança não é uma tábula rasa, ela formula suas próprias hipóteses! Entretanto tenho um papel em relação à educação delas... Por mais que eu considere a construção do conhecimento feito por elas, medio o conhecimento para elas a partir de suas hipóteses...por exemplo: quando elas escrevem algo que não está correto ortograficamente, eu grifo e explico como se escreve, porque é de um jeito e não de outro...quantas vezes for preciso, até a criança compreender...tento entender como a criança está entendendo. Também dou silabação, o que também é condenado pelo construtivismo! Procuo fazer o meu melhor, e no fim do ano sempre acho que poderia ser feito mais e mais....procuro obter um equilíbrio entre o que tenho observado em sala de aula que tem dado certo - nesses anos de trabalho - e o que as crianças gostam...nem sei te definir tantas teorias....até que ponto é tradicional ou construtivista, menos ainda como a sociologia ou a filosofia interferem.....sei lá, sou uma professora que está a muitos anos em sala de aula trabalhando, observando....lidando o tempo todo com a educação, com crianças e pessoas....e até me atualizo, mas definições certinhas e exatas....é difícil!(finaliza a fala dando risadas!)

---

**ANEXO3-**  
**DADOS RELEVANTES**  
**OBTIDOS NO PERÍODO DE**  
**OBSERVAÇÃO:**

**27/02/07-18/04/07**

# Uma das nossas grandes obras cabe nos braços de uma criança.

Para melhorar a qualidade do ensino da municipalidade participamos em parceria com a Prefeitura de Valinhos e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) a aquisição de 100 mil livros para a Rede Municipal de Ensino. Todo o material foi desenvolvido e editado especialmente para Valinhos, com informações e dados sobre a cidade.

A obra está sendo distribuída para as escolas da Rede Municipal de Ensino. Matemática, História, Ciências e Geografia.

Desde então, os livros são produzidos, material é produzido, levado para casa, dando continuidade ao ensino.

Na nossa grande obra, melhoramos a qualidade da Educação não pela sua administração.

A Prefeitura investiu mais de R\$ 1,5 milhão na aquisição para a Rede Municipal de Ensino.

**VALINHOS**

PREFEITURA MUNICIPAL

Faz bem morar aqui.

[www.valinhos.sp.gov.br](http://www.valinhos.sp.gov.br)

No dia 26/03/07 a professora me mostrou um caderno de um aluno dela do ano anterior (2006), para que eu pudesse melhor compreender o trabalho feito por ela. E no dia 10/04/07 tive a oportunidade de poder observar, com a autorização da professora, os cadernos de lição de casa de sua atual turma (2007).

Ambos apresentam os mesmos estilos de atividades, que utilizam bastante música, como: “A Dona Aranha”; marchinha de carnaval “Jardineira”; “Boi da Cara Preta”, “Tomando Banho” (música do “Castelo Ratinbum”); “O Cravo Brigou com a Rosa”; “A Barata diz que tem”; “A Foca”; “A Casa” (“Era uma casa muito engraçada, não tinha teto...”); “Os Indiozinhos”; “Janela, Janelinha”.

Além de músicas há o trabalho também com perlendas: “A galinha do vizinho”; “Um ,dois, feijão com arroz” . E textos como: “A casa é seu dono”; “Meu galinho”; “O circo da bicharada”.

Ou seja, sempre partindo de textos significativos para as crianças, para trabalhar em direção a alfabetização em articulação com o letramento. A palavra trabalhada de forma contextualizada.

Há também tarefas de pesquisas em revistas e em jornais, caça-palavras, palavras cruzadas, reescrita de histórias (cópia), bingo de letras, regras da sala construída coletivamente pelos alunos e pela professora (que por sinal, nas observações, ela sempre utiliza essas regras que ela constrói junto com os alunos para entrar em acordos, parabenizar, ou fazer algumas exigências para eles, como menos bagunça na hora de fazer tarefa). Há também, no caderno do ano anterior, registros do que os alunos conseguiram compreender, do que gostaram ou não do filme “Tainá”, assistido em sala de aula.

---