



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**



PORTFÓLIO DE FORMAÇÃO

FORMAÇÃO COLABORATIVA NA ESCOLA:

**experimentando um modelo para a formação
continuada de professores alfabetizadores**

Francisca das Chagas dos Passos Silva

**São Luís - MA
2018**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
REITORA**

Prof^a Dr^a Nair Portela Silva Coutinho

**PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
PRÓ-REITOR**

Prof. Dr. Alan Kardec Duailibe Barros Filho

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB
COORDENADOR**

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

ELABORAÇÃO

Mestranda: Francisca das Chagas dos Passos Silva

ORIENTAÇÃO

Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

REVISÃO

Premma Hary Mendes Silva

DIAGRAMAÇÃO E ILUSTRAÇÃO

Alexandre Ferreira



APRESENTAÇÃO

Este Portfólio destina-se a apresentar o percurso formativo na perspectiva da pesquisa colaborativa desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão.

Este documento constitui o Produto Final da pesquisa em tela, intitulada “**FORMAÇÃO CONTINUADA COLABORATIVA NA ESCOLA:** uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase na utilização dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças”.

Neste documento apresentaremos o percurso formativo desenvolvido, a partir de quatro partes: 1. *Alguns elementos do diagnóstico que orientaram a proposição da formação desenvolvida;* 2. *Resumo do planejamento da formação oferecida;* 3. *Descrição das Sessões de Estudo Reflexivas - a formação,* e 4. *Evidências das aprendizagens construídas pelas professoras no processo formativo.*

Cada uma das partes contará com os documentos comprobatórios dos procedimentos da intervenção/formação, a saber: as sequências didáticas da formação desenvolvidas, seguidas de suas análises, bem como, os materiais que compuseram o kit das professoras, a produção escrita das professoras, os depoimentos, fotos e os textos que subsidiaram as leituras nas sessões de estudo reflexivas. E como apêndice, o projeto de intervenção/formação.



A formação continuada na perspectiva colaborativa que desenhamos para a intervenção na escola *locus* da investigação constituiu-se em uma das etapas da Pesquisa desenvolvida no Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. A referida formação originou-se na pesquisa intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA COLABORATIVA NA ESCOLA**: uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase na utilização dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças.

Aproveitamos esta conversa inicial para justificar nossa escolha pelo **Portfólio** como portador da apresentação do produto final, atendendo a uma das exigências do referido mestrado.

O produto final constitui-se em uma amostra condensada do processo de pesquisa no Mestrado Profissional, e tem como objetivo socializar com outros profissionais as informações nele contidas como elementos para informar, orientar, retroalimentar práticas, crenças e concepções.

O portfólio é conhecido como um procedimento de avaliação formativa. Porta-fólio ou portfólio, segundo Ferreira (1999, p.1.612), é uma “pasta de cartão usada para guardar papéis, desenhos, estampas etc”. Apesar dessa característica original e inicial, o portfólio tem recebido algumas adaptações no formato de apresentação, de organização e também tem sido usado por empresas, profissionais e até pelo mercado de ações. Apesar de ser conhecido no meio educacional como instrumento de avaliação apenas dos alunos, ele também pode ser utilizado em avaliação de disciplinas ou de um curso.

Conforme Walker (1985, p. 53), “*o portfólio é uma espécie de workbook, um fórum no âmbito do qual se trabalha com as experiências da aprendizagem ou da vida. Ele promove aquele contraponto de experiência que é tão importante e fundamental: a reflexão*”.. Traduzindo, *workbook* significa pasta de trabalho, portanto, nesta pasta, socializamos o percurso do nosso trabalho de intervenção, esperando contribuir para que um maior número de pessoas possa refletir a partir dos dados nele contidos, sobre os propósitos que nos colocamos a perseguir com a investigação.

Nossa perspectiva é de que ele seja um instrumento de interação, de diálogo com professores e profissionais da educação, os quais poderão utilizá-lo para refletir, planejar e desenvolver suas aulas ou formações continuadas a partir deste portador, pois, conforme Villas

Boas (2006), os portfólios criam elo instrucional entre séries, anos, disciplinas e temas quando são partilhados com outros professores. Portanto, este produto tem a finalidade de partilhar com outros docentes o fruto, os resultados de uma pesquisa, de uma vivência formativa colaborativa reflexiva, com ênfase no conteúdo: o texto como unidade básica para o ensino da língua materna na alfabetização.

Para nós este portfólio se justifica como portador para nosso produto final pelos seguintes aspectos: pela forma como apresentamos o percurso formativo materializado nas sessões reflexivas, e por ser resultado de um trabalho de construção de saberes docentes fundamentados na relação teoria e prática, pois conforme Veiga et al. (2001, p.50) citada por Villas Boas (2004, p.116), “De modo particular, três desses aspectos justificam a adoção do Portfólio em cursos de formação de professores: 1) a construção e o domínio dos saberes da docência; 2) a unicidade entre teoria e prática; 3) a autonomia”.

Considerando que a pesquisa buscou no percurso formativo trilhado, articular os saberes docentes das professoras colaboradoras e a reconstrução destes a partir das leituras e vivências propostas, relacionando a teoria com a prática de modo que os aspectos vividos imprimissem maior autonomia às docentes para desenvolverem novas práticas, defendemos o portfólio como um portador adequado para o manuseio, utilização e consulta de outros professores e profissionais da educação.

Acreditamos, ainda, que os documentos e materiais contidos no portfólio possam também fomentar o desejo de outros professores em manuseá-lo. Dessa forma, encerramos com o convite à leitura.

[...] Os processos de aprendizagens construídos coletivamente oferecem potencial de auxílio, tanto para a concretização do pensamento teórico, quanto das práticas emancipatórias, já que fortalece a prática docente, abrindo caminhos para o desenvolvimento pessoal e profissional tanto dos pesquisadores como dos professores.

(IBIAPINA, 2008, p.31)



SUMÁRIO

	p.
	APRESENTAÇÃO
	PALAVRAS INICIAIS 4
1ª PARTE	ALGUNS ELEMENTOS DO DIAGNÓSTICO QUE ORIENTARAM A PROPOSIÇÃO DA FORMAÇÃO COLABORATIVA DESENVOLVIDA NA INTERVENÇÃO 8
2ª PARTE	O PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA COLABORATIVA NA ESCOLA 13
3ª PARTE	A INTERVENÇÃO MATERIALIZADA NAS SESSÕES REFLEXIVAS 21
4ª PARTE	AS EVIDÊNCIAS DAS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS PELAS PROFESSORAS COLABORADORAS NO PROCESSO FORMATIVO 91
	PALAVRAS FINAIS 100
	REFERÊNCIAS 102
	APÊNDICES 103
	APÊNDICE A

1ª PARTE

ALGUNS ELEMENTOS DO DIAGNÓSTICO QUE ORIENTARAM A PROPOSIÇÃO DA FORMAÇÃO COLABORATIVA DESENVOLVIDA





Esta parte do Portfólio tem como objetivo descrever o diagnóstico do processo de entrada na escola campo da pesquisa: a inserção no espaço físico, o convívio com a comunidade escolar e com as professoras colaboradoras ligadas diretamente à pesquisa. Nesse processo intencionamos colher dados que revelassem os usos dos textos nas salas de aula do 1º ano e do 3º ano do ciclo alfabetização visando à ação de alfabetizar.

Esta proposta de formação continuada alicerça-se no levantamento de dados, no qual coletamos informações sobre a concepção e as práticas das docentes. Para tanto, utilizamos questionários, entrevistas e, por meio das observações participantes, vivenciamos as manifestações consolidadas na prática pedagógica observadas na ação didática das professoras colaboradoras ao desenvolverem o processo de alfabetização.

Nesse contexto, as vivências no cotidiano pedagógico observadas na unidade escolar – no que se refere ao uso dos textos como unidade básica de ensino do processo de alfabetização – demonstraram a necessidade de um processo de formação que conduzisse as professoras a um processo de reflexão e ressignificação de seus saberes em relação ao uso dos textos.

Durante a fase diagnóstica ficou evidenciado que o texto era utilizado pelas professoras, no entanto, verificamos que o tratamento didático que deve ser dado ao utilizarem o texto como unidade básica de ensino na perspectiva de uma alfabetização dialógica, carece de ressignificações na compreensão do que é ler, escrever e produzir textos por parte das mesmas.

Ficou evidenciado que na prática cotidiana, ao ensinarem a linguagem escrita, ainda está presente na ação pedagógica das docentes um processo de ensino que utiliza as letras, as sílabas, para somente depois do reconhecimento dos signos linguísticos conceberem que as crianças são capazes de ler e escrever. Portanto, mesmo que o texto seja usado em sala de aula, é necessário ressignificar seu uso, uma vez que na concepção de leitura e escrita das professoras o uso do texto é visto como algo secundário, elegendo como prioridade no processo de ensino da língua, a aprendizagem dos códigos.

Segundo Vygotsky (1995, apud Mello, 2010, p.183), “ao enfatizar a escrita e o reconhecimento das letras, acabamos por ensinar às crianças o traçado das letras, mas não ensinamos a linguagem escrita”. E dizia, ainda, que essa forma de apresentação da escrita exige “enorme atenção e esforços por parte do professor e do aluno”, pois,

Ao começar pelo aspecto técnico, e ao dedicar, tanto tempo a ele nos esquecemos da função social para qual a escrita foi criada: nos esquecemos que a escrita foi criada para responder à necessidade de registro de expressão e comunicação com o outro distante no tempo e no espaço(VIGOTSKY,1995 apud MELLO, 2010 p.183).

Portanto, a escola precisa gerar na criança a necessidade de escrita, para isso, professores e professoras devem planejar e aproveitar as situações do cotidiano, da vivência das crianças para potencializar o desenvolvimento da escrita.

Entendemos como Curto, Morillo e Teixidó (2000),que além das características do sistema alfabético, as crianças precisam aprender as características próprias da linguagem escrita que se usa em diferentes situações, com distintas finalidades e em variados tipos de textos, assim como os procedimentos que levam a sua compreensão e produção.

Na compreensão de que as/os professoras/es são possuidoras/es de saberes construídos ao longo de sua prática docente é que se insere a nossa formação continuada, pois temos como alicerce a pesquisa colaborativa,que tem se revelado como um campo fértil para a construção de novos saberes a partir da instituição escolar, tendo como um de seus postulados, como afirma Desgagné (2007, p.9), “a ideia sobre o docente-prático, em seu contexto de ação e no processo de construção de conhecimentos ligados ao exercício profissional, é parte constitutiva dos postulados sobre os quais repousa o conceito de pesquisa colaborativa”.

É com essa perspectiva, nesse movimento de outras possibilidades investigativas que valorizam os/as professores/as como profissionais capazes de, na prática, refletirem sobre suas práticas pedagógicas articulando-se com o coletivo e mobilizando os saberes adquiridos, que nossa proposta formativa se insere, incluindo as professoras participantes como colaboradoras ativas da pesquisa para que possamos refletir colaborativamente sobre os saberes, as práticas e as concepções que sustentam e balizam o trabalho delas com textos nas aulas do ensino da língua materna, intencionando movimentos na direção de mais autonomia de conhecimentos, ações e atitudes.

Ressignificar concepções, crenças e ações perpassa por um processo de desconstrução daquilo que fazemos e acreditamos ser o correto, como verdades inquestionáveis que fazem parte das concepções das professoras.

Contrariando essas posturas e nos lembrando que a o ato de escrever é uma invenção humana e que os homens o criaram para comunicar-se, Vygotsky (1995) indicava, em primeiro lugar, “que a escrita não começa quando a criança pega no lápis pela primeira vez, mas começa no primeiro gesto, quando, ainda bebê, ela tenta se expressar e se comunicar”. Lembrava, com isso, que a história da escrita é a história do desejo de expressão da criança.

Nesse sentido, entendemos que ao criar necessidades de registros em contextos reais para que a criança sinta e entenda a importância do aprender a ler e a escrever e para que, a partir das experiências e vivências escolares, compreenda que o ato de escrever constitui-se além de uma necessidade, uma atividade natural, e que esta tem uma função social, que tem um sentido aprender a escrever, não de forma impositiva, copiando do quadro por que a professora mandou, e sim identificando um sentido, um significado que se justifica na aprendizagem da escrita.

De acordo com Délia Lerner (2002, pp. 39-40), “cabe a todo professor permitir que as crianças adquiram os comportamentos de leitor e de escritor por participação em situações práticas e não por meras verbalizações”. Realmente, todo professor deve planejar-se para organizar as situações didáticas que favoreçam a aprendizagem dos alunos e alunas. Portanto, para desenvolver esses objetivos é necessário que tenhamos como premissa um ensino que proporcione o uso dos textos a partir dos primeiros anos de escolaridade.

É a partir das atividades pedagógicas em contextos reais que a criança sente a necessidade do uso da escrita e entende sua função social enquanto unidade comunicativa, dialógica e interacionista.

Adotar uma prática pedagógica a partir do uso do texto como unidade básica de ensino é, na verdade, romper com formas de se trabalhar a língua que está enraizada há muitos anos no Brasil. Sendo também, um rompimento com velhas práticas de concepção do ensino de linguagem.

Portanto, os textos que devem ser produzidos na escola devem servir de meios de comunicação entre a criança e os colegas; a criança e seus familiares, professores e amigos. Devem ser de situações do contexto em que vivem.

Nessa perspectiva, como afirma Kleiman (2000, p. 87), “implica conhecer os modelos, as práticas de produção e de circulação dos textos e os leitores aos quais os textos estão dirigidos”. É função da escola e responsabilidade de todos os educadores sistematizar, a partir do currículo, as sequências didáticas que favoreçam a aprendizagem da linguagem escrita.

Sustentada na concepção sociointeracionista da língua e opondo-se às visões conservadoras do ensino baseado na gramática prescritiva, normativa, Bakhtin (1995) apresenta a linguagem como dialógica e social.

Afirma Bakhtin (1995, p. 49) que:

A linguagem é dialógica por natureza, não pode ser considerada individual; ela é social. Produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, ‘a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores’ [grifos do autor].

Ao apresentar a função dialógica da linguagem, Bakhtin (1995) pontua dois aspectos importantes: entende que o discurso não é pronto/dado, compreende que ele se estabelece a partir de uma situação social concreta produzida historicamente, e segundo o discurso só pode consolidar-se porque existe o eu e o interlocutor para estabelecerem o diálogo. A linguagem se faz através dessa interação comunicativa entre os interlocutores em situações concretas de interação. A língua é concebida como reflexo das relações sociais, da interação verbal que se estabelece. Como destaca Bakhtin (1995, p. 109):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.

Este e outros autores que defendem a concepção de linguagem em destaque fundamentam esta proposta de formação. Além disso, outros autores defendem a pesquisa colaborativa como um procedimento importante para a ressignificação das concepções e saberes construídos pelos professores/as em seu fazer pedagógico desenvolvido no cotidiano da sala de aula.

Sendo assim, a pesquisa colaborativa rejeita as características da racionalidade, do positivismo e prioriza a construção do conhecimento coletivo, emancipatório e político.

Nesse sentido, Ibiapina (2008) destaca que nessa concepção de pesquisa deixa-se de investigar sobre o professor e passa-se a investigar com o professor. Nesse entendimento, desenhamos nosso percurso formativo com vistas a desenvolver com as professoras colaboradoras, a partir de um cronograma pré-estabelecido, *dez Sessões Reflexivas de Estudo*, uma vez que acreditamos que as docentes são profissionais capazes de ressignificar práticas e construir novas, o que pensamos ser possível na perspectiva que elegemos para a formação.

Diante do exposto, a partir dos aspectos evidenciados na fase diagnóstica e sustentados nos estudos de alguns teóricos, é que esta intervenção formativa foi desenvolvida na escola *locus* da pesquisa com duas professoras, uma do 1º ano e outra do 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Fundamental – Ciclo de Alfabetização.

2ª PARTE
O PLANEJAMENTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA
COLABORATIVA NA ESCOLA





O PLANEJAMENTO DA FORMAÇÃO

De modo geral, nossa convivência desde 21/01/2017 na escola nos permitiu participar de várias atividades que compõem a rotina escolar: a hora da entrada, do lanche, da saída, atividades pedagógicas de rotina, passeio com os alunos ao SEBRAE, os ensaios de canções para a festa natalina, na ambientação e reconfiguração do pátio da Escola com a chegada da nova coordenadora pedagógica na escola, as rifas e brechós organizados com o objetivo de coletar recursos financeiros para a festa de formatura dos estudantes do 5º ano, na qual eu também estive presente; o bate-papo com as professoras no horário do lanche... foram alguns momentos das vivências que fortaleceram as relações e facilitaram o desenvolvimento da pesquisa.

Situada na escola, na fase denominada de exploratória, buscamos descobrir o campo de pesquisa mais detalhadamente e realizar as primeiras coletas e levantamentos de dados sobre as docentes colaboradoras, a rotina escolar, a organização do tempo pedagógico, a identificação de documentos institucionais: Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e demais informações relevantes sobre a instituição e sua comunidade. Nesse período também foram realizadas as observações em sala de aula, entrevistas, assim como o Seminário Inicial com as pesquisadoras, as docentes, a coordenadora da escola e o gestor escolar.

Com os primeiros passos organizados, a partida já havia sido dada e a pesquisa estava em movimento, pois já estávamos mais familiarizadas com e na escola. Faziam-se então necessários alguns procedimentos de continuidade do trabalho.

Como demonstrado anteriormente no diagnóstico por meio das cenas e relatos, as professoras colaboradoras da pesquisa (apresentados no texto da Dissertação e na primeira parte deste Portfólio) acreditavam que o processo de alfabetização acontecia a partir da aprendizagem das letras, sílabas, que deveriam ser memorizadas, copiadas, através da repetição; uma aprendizagem sem sentido.

Em relação aos textos, estes até estão presentes nas aulas, acessados por meio do livro didático ou xerocopiados de outros recursos, mas não são textos reais, da vivência, do cotidiano dos alunos; são textos escolarizados e o tratamento didático fica restrito à identificação de palavras e letras, à interpretação e ao ensino da gramática, o que dificulta a aprendizagem das crianças ou a torna mecânica.

O ensino da escrita a partir dos textos como unidade básica de ensino ainda não é uma prática recorrente no fazer das professoras colaboradoras. Apesar das reuniões de planejamento acontecerem sistematicamente na rotina das professoras junto com a coordenação, o ensino da escrita, ou seja, a organização das sequências didáticas utilizando o texto como conteúdo, com o objetivo de ensinar a linguagem escrita ainda não é uma prática, uma rotina na escola.

Concluído o diagnóstico foi feita a leitura dos dados. Passamos, então, à organização do Seminário Inicial para delinear com mais precisão a formação a ser oferecida.

Considerando que as participantes da pesquisa já estavam definidas e que as condições favoreciam o processo de intervenção, optamos por realizar o seminário inicial na escola, com o objetivo de apresentarmos o projeto da pesquisa para a comunidade escolar. Foi assim que dialogamos com a coordenadora pedagógica da escola a inclusão do Seminário em um dos dias de planejamento da escola, sobre o que nos informou ser realizado uma vez por mês um encontro formativo com as professoras.

Assim, acordamos e definimos a realização do seminário para um sábado pela manhã, durante um dos encontros formativos realizados mensalmente pela escola.

Por que a utilização do seminário? Trata-se de um momento de socialização e detalhamento da proposição da pesquisa, de seus objetivos, procedimentos, discussão e alinhamento entre pesquisadores da universidade e os participantes pesquisadores da escola. Thiollent (1996, p. 67) afirma que “o papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação”.

Nesse sentido, em encontro com a orientadora da pesquisa decidimos organizar os objetivos, conteúdos, procedimentos e a forma de apresentação da atividade da seguinte forma:

***Planejamento do Seminário inicial na escola para apresentação e alinhamento da proposta de formação continuada**

Planejamento da Formação

***Atividades:**

1. Seminário Inicial;
2. Sessões Reflexivas;
3. Vivências de sequências didáticas para o trabalho com os textos;
4. Seminário Final

***Conteúdos da formação**

- *O que é ler e como se ensina a ler;
- *O que é produzir e como se ensinar a produzir textos;
- *Os gêneros textuais e o ensino da linguagem escrita na alfabetização;
- *O ensino da gramática a partir dos textos;
- *Vivência de produção escrita coletiva no 1º ano;

*Elaboração do Pré-texto e as atividades de revisão e reflexão sobre a língua.

Em reunião no dia 21 de fevereiro de 2018 as duas equipes da pesquisa concretizaram o Seminário Inicial. Nessa oportunidade realizamos a apresentação da professora orientadora da Pesquisa para os membros da comunidade escolar: gestor, coordenadora, professoras colaboradoras e as não participantes da pesquisa. O Seminário teve como finalidade apresentar os objetivos, os conteúdos, os procedimentos e os encaminhamentos da pesquisa para o processo de intervenção formativa na escola.

A partir da exibição dos slides, apresentamos o percurso planejado para o trabalho e solicitamos os ajustes necessários por parte das professoras colaboradoras. Destacamos o título da pesquisa, justificativa, sua relevância, objetivos, problematizações, os procedimentos, conteúdos, características da pesquisa colaborativa e o processo de intervenção.

Na oportunidade, listamos os conteúdos que seriam trabalhados nos encontros formativos e como eles se desenvolveriam. Ressaltamos a importância da participação das colaboradoras e como a pesquisa colaborativa se caracteriza pelo processo de ação-reflexão-ação e respeito aos saberes profissionais das participantes.

Ficou acordado que os/as alunos/as não seriam liberados e que nós buscaríamos uma alternativa para que durante os encontros formativos as crianças do 1º e 3º anos não ficassem sem aulas. Explicamos ainda, que além do texto dissertativo, organizaríamos um produto final resultante da pesquisa colaborativa realizada na escola, mas naquela altura do processo ainda não havíamos decidido se seria o Portfólio o único portador. Todos se mostraram bastante receptivos com a intervenção.

Para que a pesquisa alcançasse os objetivos desejados, nosso trabalho foi planejado em várias fases. A partir da entrada no campo e após a fase de adaptação, de ambientação na escola com as colaboradoras do estudo e com a comunidade escolar realizamos as primeiras coletas de dados. Posteriormente, fomos para a observação em sala ainda na exploração do campo de estudo e na busca de informações sobre nosso objeto de pesquisa. Ao fazer esse levantamento diagnóstico estávamos buscando elementos que orientassem a continuidade do percurso investigativo para traçarmos os próximos passos/caminhos, ou seja, de posse dos dados do diagnóstico era preciso avançar em planejarmos a intervenção.

Como seria todo o processo de intervenção? E a experimentação do modelo colaborativo, a seleção dos textos, a organização das atividades de cada encontro da intervenção? Como ficariam o cronograma e a adequação dos dias e horários que as colaboradoras estariam disponíveis? Quem ficaria na sala com os alunos enquanto realizássemos as sessões de estudos

com as colaboradoras? Como organizar as sequências didáticas da formação continuada em serviço? Quais recursos didáticos selecionar, quais conteúdos seriam mais adequados para desenvolver o estudo investigativo com as professoras? Como avaliáramos o processo formativo, já que trabalharíamos a formação focada na reflexão sobre a prática? Muitos questionamentos brotaram!

Nosso propósito foi traçar um percurso formativo que fosse capaz de dar conta, de instrumentalizar as professoras para uma ressignificação de sua prática na formação de crianças leitoras e produtoras de texto.

Foi, sustentada nesses dados reais obtidos através da observação, na entrevista feita com as professoras, no cotidiano vivido na escola e por acreditar que o processo formativo a partir da perspectiva da pesquisa colaborativa poderia contribuir significativamente para ressignificar práticas e saberes; que fomos delineando, tecendo, costurando o projeto do processo de formação para a fase de intervenção, pois nos propusemos a experimentar um modelo formativo com o viés da pesquisa colaborativa, o processo de formação também teria que seguir as características desse tipo de pesquisa para contemplar os saberes das professoras pesquisadoras.

Nesse sentido, Ibiapina (2008, p.21) expõe que:

[...] quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, emprega dispositivos para a construção de dados que privilegiam também o campo da formação, já que o processo de pesquisa prevê que os docentes reflitam sobre certos aspectos de sua prática [...].

De posse desses dados, a equipe de pesquisadoras reuniu-se para fazer sessões de estudo denominadas, segundo Ibiapina (2008), de “sessões reflexivas”, na busca de leituras sustentadas em um referencial teórico que contemplassem uma concepção dialógica da linguagem e que referenciassem o texto como unidade básica de ensino da língua materna.

Esse suporte teórico deveria contemplar e respeitar a realidade das docentes para que se transportassem para as leituras, que se enxergassem em sua prática, portanto, que fosse como um espelho capaz de mobilizar as colaboradoras à reflexão e a mudanças de pensamento e posturas.

Os teóricos que nos sustentaram na construção do projeto de intervenção/formação foram vários, mas situaremos aqui os autores que fizeram parte das leituras selecionadas para o trabalho formativo. Foram escolhidas leituras acessíveis, que fossem ao encontro das necessidades das colaboradoras no que nos propusemos a abordar no percurso formativo, isto é, que trouxessem esclarecimentos para o uso dos textos como unidade básica para o ensino da Língua Portuguesa na alfabetização. Assim, os textos definidos encontram-se sistematizados no quadro abaixo:

Quadro 01: os textos selecionados para a formação

TEXTOS SELECIONADOS	AUTORES/LIVROS
5. O que mudou na maneira de abordar a aprendizagem da leitura e da escrita? 6. Ler e aprender a ler 7. Produzir e aprender a produzir textos	Josette Jolibert (2006, pp.177-199). Livro: Além dos Muros da Escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade (Capítulos 5, 6 e 7).
Alfabetizar: por onde começar?	Cecília M.A. Goulart. (2015, pp. 45 -55). Livro: Como alfabetizar? Na roda com professoras dos Anos Iniciais.
A escrita como produção de textos	Luís Maruny Curto, Maribel Ministral Morillo; Manuel Miralles Teixidó (2000, pp. 149-168). Livro: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler.
O ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa nos anos iniciais	Zoraia Aguiar Bittencourt, (2015, pp. 24-59). Livro: A compreensão leitora nos anos iniciais: reflexões e proposta de ensino.

Fonte: Biblioteca Particular da Pesquisadora

De posse dos textos selecionados para estudo, era hora de pensar na organização dos encontros formativos. Reunimo-nos com as professoras e a coordenação da escola para que planejássemos juntas a melhor forma de organização das sessões formativas. Então, ficou acordado que as datas dos encontros seriam definidas semanalmente em um total de 10 encontros no horário de 07h30min às 11h30min. Nós iríamos nos adequar à disponibilidade de horário e rotina das professoras e a cada semana definiríamos os próximos encontros.

Nesse ponto nos confrontamos com um desafio a ser superado. Quem ficaria na sala das professoras para que estas participassem da formação por meio das sessões reflexivas de estudo? Esse desafio nos acompanhou desde o princípio da pesquisa de campo. Sendo, inclusive, o obstáculo que impediu que trabalhássemos a formação com todas as professoras da escola. A coordenação da pesquisa já havia tentado trazer uma equipe de estagiárias, discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) para a escola em 2017, mas não foi possível. Isso atrasou o processo formativo, pois o nosso objetivo era ter realizado a intervenção naquele período.

Desafio posto e instalado, a solução encontrada foi buscarmos junto ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Língua Portuguesa dos Anos Iniciais (GruPELPAI) professoras que tivessem disponibilidade de nos apoiar na realização da Pesquisa.

Em reunião do GruPELPAI, o convite foi feito pela coordenadora do grupo e da pesquisa Professora Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes. Convites feitos, quatro componentes se disponibilizaram a contribuir para que as ações formativas se realizassem com tranquilidade. Dessa forma, não houve comprometimento dos conteúdos a serem ministrados aos/as alunos/as e dos dias letivos a serem cumpridos pela escola.

Desafio superado! Já tínhamos as componentes do grupo de estudos para substituir as professoras, textos para leitura selecionados... era hora de concluir o delineamento da formação. Optamos por organizar os encontros formativos em Sequências Didáticas¹ por constituir-se uma forma de organização do trabalho pedagógico.

O termo sequência didática surgiu na França na metade dos anos 80 e foi desenvolvido pelos pesquisadores de Genebra. A ideia era integrar os conteúdos dos programas de ensino de línguas, superando uma visão tradicional da divisão do ensino em gramática, ortografia, redação e sintaxe.

No Brasil, ele começa a ser divulgado a partir dos anos 90, associado ao conceito de gêneros discursivos através dos PCNs. Sua organização pressupõe ensino de leitura, oralidade e escrita interligadas. Para Zabala (1998, p.18),

[...] As sequências didáticas são um conjunto de atividades, ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais que tem um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.[...] estas unidades tem a virtude de manter o caráter unitário e reunir toda a complexidade da prática ao mesmo tempo que são instrumentos que permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares, organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito”. O uso de sequências didáticas justifica-se para a organização do processo formativo, pois estamos trabalhando em uma perspectiva de interação e colaboração entre professoras pesquisadoras e professoras colaboradoras da pesquisa e sobre o trabalho com textos na escola.

Com o percurso delineado a partir do Projeto de Intervenção/Formação (APÊNDICE A), que foi organizado com a seguinte estrutura: identificação, justificativa, objetivos (geral e específicos), procedimentos metodológicos, objetivos e conteúdos da formação, cronograma, avaliação, referências e sequências didáticas, a formação foi se desenhando.

De volta ao campo, entregamos o Projeto de Intervenção/Formação à coordenação da escola para definirmos os detalhes do início da fase de intervenção. Nesse processo de

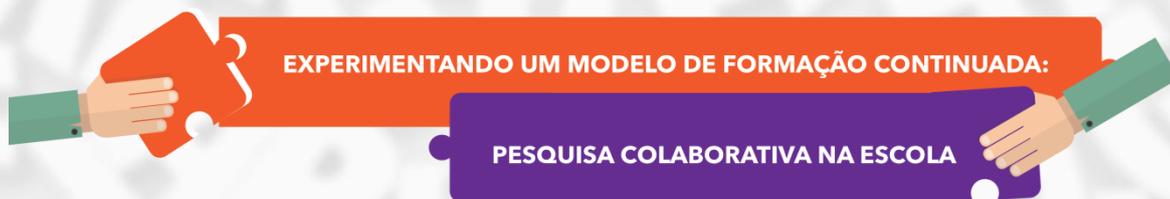
¹As Sequências Didáticas da Formação serão apresentadas uma a uma na próxima parte de Portfólio.

construção da formação decidimos organizar cadernos personalizados para as professoras com alguns materiais que elas pudessem utilizar na formação. Assim, organizamos uma pasta para os encontros formativos; nela colocamos um caderno personalizado, lápis, borracha, apontador, marcador de texto, régua, como uma forma de acolher e sensibilizar as professoras colaboradoras da pesquisa da importância desse momento e de como nós as respeitamos, do compromisso, da ética e da responsabilidade nessa fase da pesquisa.

Com nossa proposta de trabalho escrita e recursos organizados, era chegada a hora de todo esse movimento realizado até aqui prosseguir, mas com novos contornos, pois se tratava de uma das fases mais bonitas e significativas da pesquisa: o processo de intervenção colaborativa. Era chegado o momento de conversarmos, do diálogo face a face, mais de pertinho com as professoras colaboradoras da pesquisa e de experimentarmos como ele iria se desenvolver! Era, literalmente, a experimentação de um modelo formativo. É o que está descrito na próxima subseção.

3ª PARTE
A INTERVENÇÃO MATERIALIZADA NAS SESSÕES
REFLEXIVAS: experimentando um modelo de formação





Experimentar origina-se do latim experimento. Experimentar, ensaiar, testar; são alguns sinônimos dessa palavra que prefiro conceituar como a arte de ousar, de aprender algo novo, testar. O título deste parte nos remete a responder se o que experimentamos, vivenciamos com as professoras; se o modelo colaborativo de formação é viável, se realmente conduziu as professoras colaboradoras da pesquisa a uma reflexão na prática e sobre a prática, ou seja, a uma reflexividade sobre o cotidiano da sala de aula no processo de ensino da Língua Portuguesa a partir dos textos. Esse exercício de reflexão, característica inerente da pesquisa colaborativa, é uma atividade necessária, conforme afirma Ibiapina (2008, p.72):

Esse processo reflexivo exige mergulho tanto no conhecimento teórico quanto no mundo da experiência, para que se possa desvelar a que interesses servem as ações sociais e como elas reproduzem práticas ideológicas, isto é, a reflexão oferece mais poder para os professores (re)construírem o contexto social em que estão inseridos proporcionando condições para que esses profissionais compreendam que para mudar a teoria educacional, a política e a prática é necessário mudar a própria forma de pensar, sentir e agir.

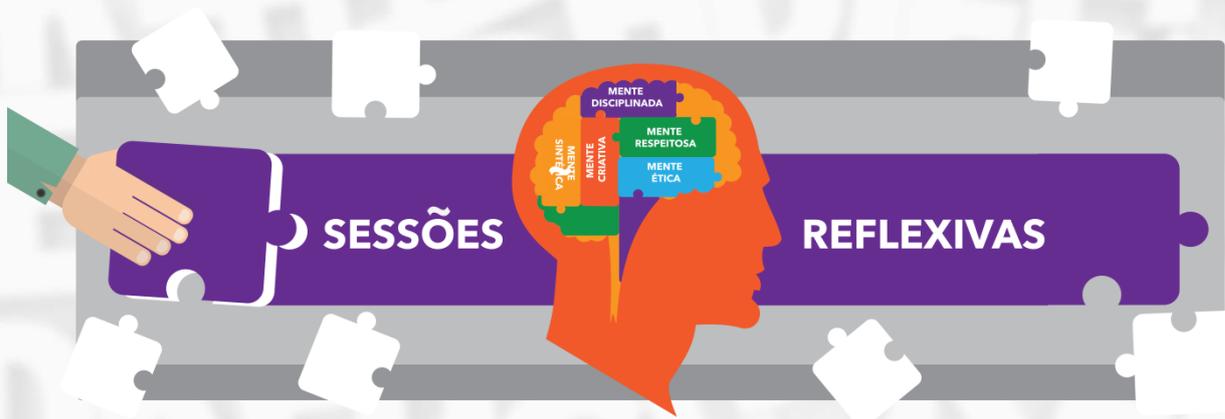
Carece lembrarmos, ainda, que a experimentação desse modelo não tem a intenção de esgotar todos os aspectos conceituais da pesquisa colaborativa. Estamos fazendo os primeiros experimentos, portanto, com a certeza de que ainda temos muito a construir para aprender sobre esse tipo de pesquisa.

Ao iniciar a descrição desta parte precisamos nos reportar aos preparativos para o início da nossa primeira sessão reflexiva, nosso primeiro encontro. Queríamos fazer algo que ao mesmo tempo em que desenvolvêssemos o estudo do nosso objeto de pesquisa, pudéssemos tocar na autoestima das professoras, que elas se sentissem sensibilizadas, prestigiadas e respeitadas. Nosso desejo era que não nos olhassem como as detentoras do saber, mas que entendessem que estávamos ali para interagirmos, para construirmos a formação com a colaboração delas a partir dos saberes revelados em concepções materializadas em suas práticas pedagógicas.

Sensibilização é uma das recomendações da pesquisa colaborativa. Nesse sentido, preparamos chocolates embalados em saquinhos transparentes com mensagens sobre leitura e escrita retiradas dos textos de Josette Jolibert, que fazem parte dos conteúdos que seriam trabalhados com elas. Também entregamos as pastas com os materiais que preparamos. Além

disso, organizamos uma mesa com lanche, água, bombom e café, que mantivemos durante a realização das dez sessões reflexivas.

Apesar de parecerem desnecessárias essas informações, julgamos importante descrevê-las, pois compõem a parte da sensibilização, que consideramos ter contribuído sobremaneira para uma aproximação entre pesquisadoras e docentes, e que favoreceu um maior envolvimento das colaboradoras no estudo.



As sessões de estudo reflexivas foram encontros formativos organizados com o objetivo de assessorar as professoras colaboradoras da pesquisa a conhecerem sobre a teoria das "novas concepções" do ensino da linguagem escrita, da importância e de como utilizar o texto no processo de alfabetização de crianças, ao mesmo tempo em que, a partir das leituras e vivências propostas, levá-las a um processo de reflexão no qual relacionassem a teoria estudada com a sua ação didática desenvolvida em sala de aula, almejando ressignificações de práticas.

Para cada Sessão Reflexiva foi elaborada uma sequência didática para orientar a pesquisadora/formadora na condução do trabalho de intervenção. As sequências didáticas se encontram disponibilizadas a seguir.

Nossas sessões reflexivas foram realizadas durante os meses de abril, maio e junho de 2018. Utilizamos dez dias de trabalho no turno matutino, divididos entre esses meses.

A partir daqui apresentaremos as 10 Sessões de Estudo Reflexivas e para tanto, organizamos a apresentação das mesmas obedecendo à ordem que segue: Sequência Didática, comentários de execução e materiais usados.

1ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

1ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Sessões Reflexivas de Estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva e

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da escola pesquisada**

Data: **26/04/2018 – 1ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **07h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Refletir sobre a organização didática das aulas de Língua Portuguesa a partir da utilização dos textos como unidade básica de ensino para a realização de uma alfabetização dialógica;

CONTEÚDOS

Planejamento: sequência didática para o trabalho com os textos;

Importância do uso dos textos como unidade básica no ensino da língua materna.

RECURSOS NECESSÁRIOS

Convite, cartão, papel para o bilhete, data show, estrutura da sequência, slides, cópia dos textos, mimos, quadro branco e pincel.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO

ACOLHIDA: As professoras serão recebidas de maneira acolhedora com chocolates e leitura de mensagens sobre trechos do texto da autora Josette Jolibert. Todas as mensagens serão lidas e comentadas de forma interativa com todas as colaboradoras da pesquisa. Em seguida, foram entregues os materiais da formação: as pastas, os cadernos de registros, os primeiros textos e demais materiais sobre o nosso percurso formativo.



2º MOMENTO

RODA DE CONVERSA: Exposição dialogada com uso de slides apresentando o processo formativo e os procedimentos metodológicos planejados até o momento, considerando que a formação está organizada na concepção de uma pesquisa colaborativa, o que significa que iremos construindo e desvelando caminhos com os saberes das colaboradoras da pesquisa. Atividades do percurso formativo pensadas: sessões de estudo e de planejamento, exposição dialogada, oficinas e vivências. Estabelecimento dos **COMBINADOS:** como e o porquê do registro no caderno, assinatura de lista de frequência, participação nas atividades, leituras dos textos, construção/aplicação das sequências.

3º MOMENTO

ATIVIDADE DE DIAGNÓSTICO: Levantamento de conhecimentos prévios gerais sobre os conteúdos a serem trabalhados na formação a partir das perguntas elaboradas e registro narrativo no caderno.

DIAGNÓSTICO: OS SABERES QUE TENHO E USO !!!

QUESTÕES

1. Com que frequência utilizo os textos na aula de Língua Portuguesa? Explique!
2. Quais tipos de texto utilizo nas aulas de Língua Portuguesa? Por que estes tipos de textos?
3. O que ensino a partir dos textos, de modo que estes conteúdos ensinem meus alunos/as a ler e escrever?

INTERVALO

4º MOMENTO

SESSÃO DE PLANEJAMENTO: Exposição oral com apoio de slides sobre o que é e para que servem as sequências didáticas. Apresentação de um modelo de estrutura de sequência didática. Nessa perspectiva, prosseguimos solicitando às professoras que escolham um dos textos (**o cartão, a receita ou o bilhete**) para que planejem individualmente uma sequência didática a partir do tipo escolhido, demonstrando como utilizaria em sala de aula esse recurso didático para alfabetizarem, tendo como contexto o Dia das Mães.

AVALIAÇÃO

Sugestão: Avaliação baseada em Técnica de Freinet – Eu felicito, eu Critico e eu Proponho.



EXPERIMENTANDO UM MODELO DE FORMAÇÃO CONTINUADA:

Nossa primeira sessão reflexiva foi cheia de ansiedade por parte das pesquisadoras. A preocupação era em como as professoras colaboradoras receberiam a formação... seriam receptivas? O que planejamos agradaria, atenderia às necessidades de conhecimento delas? Era hora de essa adrenalina baixar, pois iríamos começar.

Para conduzir as professoras colaboradoras da pesquisa a um processo de reflexividade nos sustentamos nas ações reflexivas descritas por Ibiapina (2008, p.73): *a descrição, a informação e o confronto, que segundo a autora desencadeia a quarta ação, a reconstrução*. Ela afirma ainda:

Dessa forma, a reflexão é desencadeada a partir do momento em que o professor descreve sua prática em resposta à pergunta – O que fiz? A descrição detalhada leva ao distanciamento das ações, estimulando a descoberta das razões relativas às escolhas feitas no decorrer da atividade docente.

O viés, o fio condutor da formação foi uma pesquisa-ação colaborativa sustentada nas ações reflexivas descritas acima, pois as professoras colaboradoras foram submetidas a um processo de reflexividade sobre as ações pedagógicas desenvolvidas na escola.

Ao recebermos as professoras colaboradoras fizemos a acolhida e demos as boas-vindas com a entrega dos chocolates e mensagens sobre textos. Na sequência, explicamos os procedimentos da formação: como iríamos trabalhar com sequências didáticas, esclarecemos que seria um trabalho interativo, uma roda de conversa, de diálogos e que elas poderiam ficar à vontade.

Explicando sobre o objetivo do processo de formação, apresentamos que todos os nossos encontros tinham um objetivo geral que era o de “refletir sobre a organização didática das aulas de Língua Portuguesa a partir da utilização dos textos como unidade básica de ensino para uma alfabetização dialógica”. Assim, cada seção de estudo reflexiva tinha seus objetivos específicos, assim como seus procedimentos metodológicos e a forma de avaliação.

Os conteúdos estruturantes que permearam a formação foram: o texto como unidade básica para o ensino da Língua Portuguesa, e para o desenvolvimento deste conteúdo usamos o planejamento materializado através de sequências didáticas. Nossos procedimentos metodológicos, ou seja, o passo a passo na realização do trabalho foram as sessões de estudos reflexivas a partir da elaboração de sequências didáticas construídas pelas professoras colaboradoras; leituras que remeteram as professoras a imergirem em seu fazer pedagógico da

sala de aula; vivências da sequência didática desenvolvida pelas pesquisadoras usando o texto como conteúdo desencadeador do ensino de língua; diálogos reflexivos a partir de perguntas sobre as leituras realizadas; avaliações orais, escritas, gravações e depoimentos durante as sessões de estudos reflexivas; além de exposição dialogada com uso de slides, reelaboração da sequência didática construída no início da formação pelas professoras colaboradoras e uma oficina de produção de texto coletiva em sala de aula.

Nesse momento também fizemos os combinados da formação: o uso do caderno de registro, a assinatura da frequência, participação nas atividades de leitura dos textos, confecção e aplicação das sequências, organização semanal das datas das sessões formativas de acordo com a disponibilidade das professoras colaboradoras.

Em seguida, as professoras receberam perguntas diagnósticas sobre os textos, pois objetivávamos que elas refletissem sobre o uso destes no cotidiano da sala de aula.

DIAGNÓSTICO: OS SABERES QUE TENHO E USO !!!
<p>QUESTÕES</p> <p>1. Com que frequência utilizo os textos na aula de Língua Portuguesa? Explique!</p> <p>2. Quais tipos de textos utilizo nas aulas de Língua Portuguesa? Por que estes tipos de textos?</p> <p>3. O que ensino a partir dos textos, de modo que estes conteúdos ensinem meus alunos/as a ler e escrever?</p>

Elas colaram as perguntas e registraram as respostas no caderno. Nosso objetivo era conduzi-las à reflexão sobre a importância e o uso que dão ao texto no ensino da Língua Portuguesa, além de no final da formação aplicarmos as mesmas questões para confrontarmos as respostas e obter indícios das aprendizagens conquistadas.

Posteriormente foi feita uma exposição dialogada com uso de slides situando-as em relação à fundamentação e objetivos das sequências didáticas. Dando continuidade, entregamos às professoras modelos de convites e uma estrutura de sequência para que planejassem uma sequência didática para trabalhar com um tipo de texto que se relacionasse com o Dia das Mães.

Schneuwly e Dolz (2011) afirmam que uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada em uma dada situação de comunicação. Portanto, a sequência didática serve para orientar os docentes na organização das etapas do ensino do gênero.

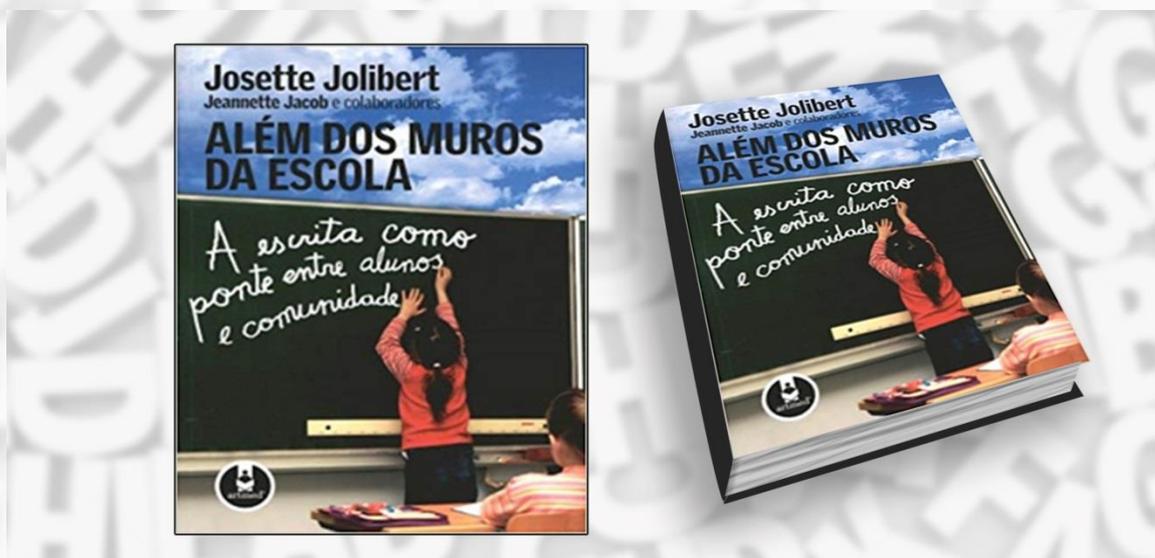
As sequências produzidas foram recolhidas para posteriores análises e confrontamentos durante o processo de formação. Concluímos a manhã aplicando o instrumento de avaliação do dia: Eu felicito! Eu critico! Eu proponho! Vamos transcrever como as professoras avaliaram o encontro.

EU FELICITO
P1 –Sinto-me intensamente feliz de ter a oportunidade de fazer parte do trabalho da professora Francisca, pois os temas trabalhados são importantes para o dia-a-dia da sala de aula.
P2 – Felicito pela acolhida carinhosa, a organização, os assuntos abordados.
EU CRITICO
P1 –CRITICOU porque todas as professoras da escola não estão participando.
P2 –Não fez nenhuma crítica.
EU PROPONHO
P1 – Propôs que tivéssemos um momento prático.
P2 –Que as professoras que estão em sala, organizassem, planejassem as atividades de sala a partir dos conteúdos do que estavam no cronograma.

Concluído esse primeiro dia, consideramos que foi bastante significativo, pois as professoras foram muito participativas e disponíveis. Nós como coordenadoras da pesquisa nos sentimos bastante satisfeitas com o resultado do primeiro dia.

OS TEXTOS TRABALHADOS

JOLIBERT, Josette. [et al]. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: ArtMed, 2006. Capítulos 5, 6 e 7.



OS SLIDES UTILIZADOS

O QUE É SEQUÊNCIA DIDÁTICA?

- ▶ O termo sequência didática surgiu na França em meados dos anos 80.
- ▶ A ideia era integrar os conteúdos dos programas de ensino de línguas superando uma visão tradicional da divisão do ensino de línguas em gramática, ortografia, redação e sintaxe.
- ▶ No Brasil, a partir dos anos 90, associada ao conceito de gêneros discursivos PCNS.
- ▶ Sua organização pressupõe ensino de **LEITURA, ORALIDADE E ESCRITA** interligadas.
- ▶ A base teórica desta proposta de ensino é o **interacionismo sócio discursivo**
- ▶ Trabalho em dupla, em grupo, para que os alunos possam trocar conhecimentos.

CONTINUAÇÃO

- ▶ Para que os alunos possam trocar conhecimentos auxiliando uns aos outros no processo de apropriação da língua escrita e dos gêneros orais formais.
- ▶ **VIGOTSKY, BAKHTIN TEÓRICOS QUE DÃO SUSTENTAÇÃO TEÓRICA.**
- ▶ **PARA ESTES ESTUDIOSOS, A INTERAÇÃO ENTRE PROFES**
- ▶ **SORES E ALUNOS, ENTRE OS ALUNOS SÃO FUNDAMENTAIS, NA**
- ▶ **APROPRIAÇÃO, NA ESCOLA, DA LEITURA E DA ESCRITA.**

ETAPAS DA SEQUÊNCIA

- 1 APRESENTAR A PROPOSTA
- 2 FAZER CONTATO INICIAL COM O GÊNERO TEXTUAL EM ESTUDO
- 3 PRODUIR UM TEXTO INICIAL
- 4 AMPLIAR O REPERTÓRIO SOBRE O GÊNERO TEXTUAL EM ESTUDO
- 5 SISTEMATIZAR O CONHECIMENTO SOBRE ESSE GÊNERO TEXTUAL
- 6 SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO
- 7 REFLEXÃO SOBRE ELEMENTOS PRÓPRIOS DE SUA COMPOSIÇÃO
- 8 CARACTERÍSTICAS DA LÍNGUA UTILIZADA NO GÊNERO
- 9 PRODUÇÃO ESCRITA COLETIVA
- PRODUÇÃO INDIVIDUAL
- REVISÃO E REESCRITA

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA FORMAÇÃO

- 1º MOMENTO: ACOLHIDA
- 2º RODA DE CONVERSA, EXPOSIÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO
- SESSÕES DE ESTUDO E DE PLANEJAMENTO, OFICINAS E VIVÊNCIAS
- COMBINADOS: CADERNO DE REGISTRO, PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES, LEITURA DOS TEXTOS, CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS.



k1891575 www.fotosearch.com.br



AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PRODUZIDAS PELAS PROFESSORAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1. IDENTIFICAÇÃO

ANO: 2018 TURNO Matutino TURMA: 3º Ano

2. OBJETIVOS:

- × Valorizar a figura da mãe;
- × Identificar a estrutura do gênero textual, receitas;
- × Dissolver a proporcionalidade das quantidades;
- × Estimular momentos de convívio em família.

3. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

- × Discutir com a turma o conceito da palavra MÃE;
- × Falar da data em homenagem às mães, destacando alguns motivos que ocasionaram a comemoração;
- × Propor uma tarefa de culinária (mães e filhos) e solicitar a pesquisa de receitas para serem feitas nessa tarefa;
- × Apresentar as receitas trazidas pelos alunos, explorando sua estrutura;
- × Problematizar, aumentando ou diminuindo, as porções das receitas;
- × Destacar palavras-chaves do texto;
- × Substituição de possíveis ingredientes;
- × Ilustração do prato;
- × Registro da receita;
- × Gráficos das receitas.

4. AVALIAÇÃO DO DIA:

- × Interação dos alunos com as mães;
- × Participação dos alunos no preparo da receita;



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1. IDENTIFICAÇÃO

ANO: 2018 TURNO matutino TURMA: 1º ano matutino

CONVITE: DIA DAS MÃES.

2. OBJETIVOS:

- Valorizar a afetividade, o respeito e a qualidade entre mães e filhos
- Desenvolver a oralidade, a escrita e a interpretação com relação ao tema proposto.
- Compreender as características da tipologia textual CONVITE.
- Elaborar um comitê para o dia das mães.

3. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

- Na roda de conversa lembrar as crianças do dia das mães que se aproxima e lançar a ideia de realização de uma festa.
- Conscientizar e discutir o papel da mãe na sociedade.
- Alertar que para a realização de uma festa é necessário fazer um comitê.
- Trazer vários tipos de comitê para observação e análise dos elementos constitutivos da tipologia textual apresentada.
- Elaborar o comitê para a festa
- Revisar o comitê.
- Fazer a versão definitiva do convite para o dia das mães, atendendo para a data, horário, destinatário.

4. AVALIAÇÃO DO DIA:

- Observação diária no desenvolvimento da sequência
- Participação

x Jolene de duas recitas a serem feitas na escola;
x Degustação e interação e comemoração do Dia das Mães.

2ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



2ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Sessões Reflexivas de Estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da escola pesquisada**

Data: **27/04/2018 – 2ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **07h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Compreender os fundamentos teórico-metodológicos da alfabetização dialógica que orientam a proposição de atividades significativas para as apropriações da linguagem escrita pela criança do 1º e 3º anos do Ensino Fundamental;

CONTEÚDOS

Concepções de leitura e escrita que fundamentam o ensino; ler e aprender a ler.

RECURSOS: Textos, pincel, quadro branco, slides datashow.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO

ACOLHIDA: Leitura do texto de Monteiro Lobato: O vestido Maravilhoso.

Comentários: a importância da leitura e do professor alfabetizador na aprendizagem desse conteúdo. Comentários sobre o texto lido.

2º MOMENTO

Leitura silenciosa do capítulo 05 – O que mudou na maneira de abordar a aprendizagem da leitura e da escrita? de Josette Jolibert.

INTERVALO

3º MOMENTO

Roda de conversa reflexiva sobre os novos enfoques de abordagem da leitura e da escrita que enfatizam as novas concepções linguísticas da linguagem escrita e de sua unidade fundamental – **O TEXTO** – e as novas concepções dos processos de leitura como compreensão de textos.

4º MOMENTO

Sistematização com slides sobre concepções de linguagem; destaque para a linguagem como processo de interação humana nas relações com o outro e com o mundo, portanto, uma prática social.

Apresentação em slides de alguns exemplos de atividades didáticas equivocadamente consideradas como linguagem por muitas professoras.

5º MOMENTO

Leitura silenciosa do capítulo 06 –“Ler e aprender a ler” de Josette Jolibert.

AValiação

EU FELICITO, EU CRITICO, EU PROponho! Vamos transcrever como as professoras avaliaram o encontro:

P1 – FELICITOU com o seguinte comentário registrado na avaliação:

“Eu felicito pela temática trazida para a discussão”.

Os textos desestabilizaram meu ser, tive uma espécie de conflito cognitivo, o que é deveras salutar.

Pude refletir efetivamente para uma mudança de postura”.

P2 – FELICITOU com o seguinte comentário:

“As leituras fizeram pensar em minha prática na sala de aula, reavaliar minhas concepções e discutir sobre a forma como os alunos aprendem”.

Assim encerramos o segundo dia de formação com esses comentários. Concluímos que nós estávamos conseguindo conduzir as professoras a refletirem sobre suas práticas.

COMENTANDO O VIVIDO E DESVELANDO O APREENDIDO!!!

No dia seguinte, 27/04/2018, prosseguimos com as sessões reflexivas de estudo. Nossa acolhida iniciou com a leitura do texto de Monteiro Lobato “O vestido Maravilhoso”, para lembrar o autor maravilhoso que é; da importância das leituras e da necessidade que temos em colocar os/as alunos/as em situação de leitura e escrita, não apenas ao fazer leitura dirigida, mas ao possibilitar que estes também entrem em contato com os textos lidos, se confrontem com as leituras, com o escrito; mesmo os que não sabem ler e escrever convencionalmente.

Demos sequência à sessão formativa indicando às professoras colaboradoras a leitura silenciosa do capítulo 05 – O que mudou na maneira de abordar a aprendizagem da leitura e da escrita? da obra de Josette Jolibert, Além dos Muros da Escola. No terceiro momento, em roda de conversa reflexiva sobre os novos enfoques de abordagem da leitura e da escrita que enfatizam as novas concepções linguísticas da linguagem escrita e de sua unidade fundamental – O TEXTO – e as novas concepções dos processos de leitura como compreensão dos textos, fomos confrontando as concepções que fundamentam a prática e os estudos e pesquisas que definem uma nova concepção de linguagem.

Ainda nessa manhã de intensas leituras e estimuladas com a leitura do texto 05, realizamos também a leitura silenciosa do capítulo 06 – Ler e Aprender a ler da mesma obra de Josette Jolibert.

Essa leitura mexeu muito com as professoras, pois se transportaram para a sala de aula, para o seu cotidiano e para a forma como trabalham; é como se o texto fosse um espelho de onde estavam se vendo, pois a partir da leitura silenciosa desse texto, fizeram comentários da forma como trabalhavam, conforme depoimentos que as próprias docentes fizeram questão de gravar, conforme descritos abaixo:

P1- Bom, através do texto eu tive um desequilíbrio cognitivo, porque eu comecei a me questionar sobre a minha prática e o que fazer. Isso vai me dar margem a pesquisar e a estudar um pouco mais sobre isso, porque claro que a gente faz no nosso dia a dia de maneira que a gente tenta acertar, é o melhor que a gente dar dentro dos limites que a gente tem, dos limites da aprendizagem e... a questão da letra... da soletração é o que a gente ainda usa como importante, às vezes até isoladamente e o texto me faz vê que isso não é algo que tenha que ser esquecido, de maneira nenhuma, mas isso não pode ser um fim em si mesmo e não pode ser a tarefa mais importante. Isso vai acontecer naturalmente a partir do texto e foi isso que o texto me fez pensar e vai me fazer refletir muito.

P2- Então vamos lá, lendo o texto, eu acabei me deparando com a minha prática em sala de aula em que eu pensava diferente, né? Eu, eu explorava o texto, explorava

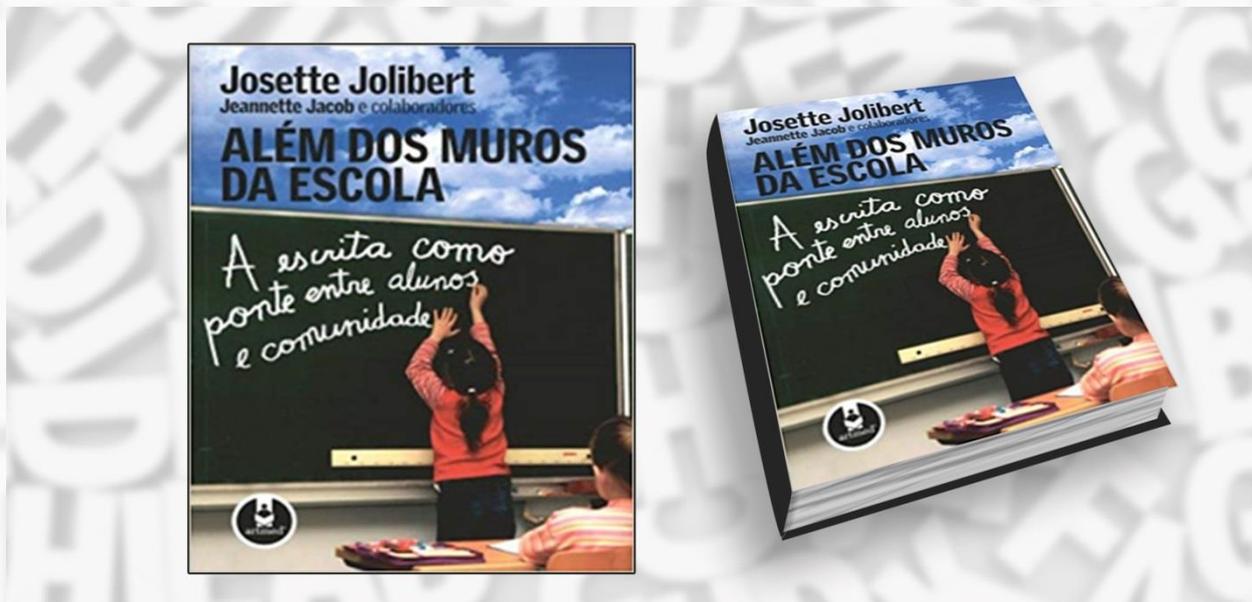
sobre o gênero daquele texto o que a gente poderia encontrar... Se no texto houvesse figuras eu interrogava sobre o que se tratava o texto e a minha ideia era fazer uma leitura fluente entonada como forma de convidar os alunos a ter curiosidade pelo texto. Nessa leitura que nós estamos fazendo agora, eu me deparei que talvez eu estivesse fazendo exatamente o contrário, ao invés de, de proporcionar uma curiosidade, eu estava acabando com a curiosidade no momento em que eu já li o texto para os alunos. Então assim. Eles já tinham matado a curiosidade naquela leitura. Então, hoje, eu, eu, eu vou tentar, eu já vou tentar fazer dessa forma. De dar um tempo para que eles possam ler pra que eles possam ver quais são as palavras que eles conhecem e essa fala aqui dela eu gostei muito porque de repente você vai ter aluno na sala que não vai ler o texto todo, mas ai você pergunta: quais as palavras que você conhece? De repente o que vai dizer são aquelas palavras chaves que naquelas palavras ele já consegue fazer uma visão geral do que... que é aquele texto. Às vezes, é uma palavra, mas que é uma palavra bem definitiva no texto. Então ele já pode daquela palavra dizer mais ou menos e ai a gente possa fazer esse levantamento e assim eu finalizar para que nós possamos saber de a hipótese do texto é aquela ou não.

Foi uma manhã de intensas reflexões e ficamos bastante entusiasmadas com o interesse e a participação das professoras e principalmente em constatar que o formato que adotamos para o processo de formação estava atingindo seus objetivos, ou seja, a pesquisa colaborativa a partir dessas ações reflexivas de descrição, informação e confronto atingiam um momento ímpar, pois conforme depoimento, as professoras confrontaram a teoria descrita nos textos com sua prática e revelaram outro aspecto da pesquisa colaborativa: a reconstrução dos conceitos que até então alimentavam sua prática. Para concluir essa manhã, entregamos o instrumento de avaliação, avaliado pelas professoras conforme descrito a seguir: P1 Felicitou: “Eu felicito pela temática trazida para a discussão. Os textos desestabilizaram meu ser, tive uma espécie de conflito cognitivo, o que é deveras salutar. Pude refletir efetivamente para uma mudança de postura.” E, P2 Felicitou com o seguinte comentário: “as leituras fizeram pensar em minha prática na sala de aula, reavaliar minhas concepções e discutir sobre a forma como os alunos aprendem”.

Assim encerramos o segundo dia de formação com esses comentários reveladores das professoras colaboradoras. Nós estávamos conseguindo orientar as professoras a refletirem sobre suas práticas.

OS TEXTOS TRABALHADOS

JOLIBERT, Josette. [et al]. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: ArtMed, 2006. Capítulos 5 e 6.



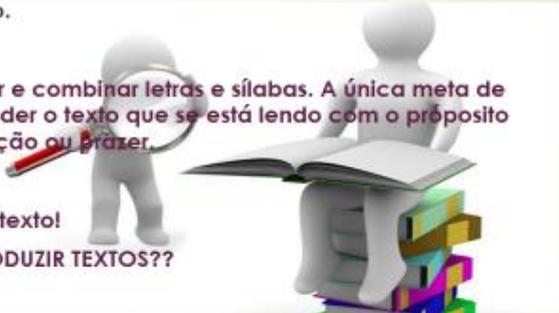
OS SLIDES UTILIZADOS

PARA REFLETIR!

APRENDE-SE A LER, LENDO, a escrever escrevendo, e também, a ler escrevendo e a escrever, lendo.

Ler, **NÃO** consiste em identificar e combinar letras e sílabas. A única meta de todo ato de leitura é compreender o texto que se está lendo com o propósito de utilizá-lo para obter informação ou prazer.

As crianças devem enfrentar o texto!
QUAL A IDADE CERTA PARA PRODUZIR TEXTOS??



ESTA É UMA ATIVIDADE DE LINGUAGEM ?

ata, 22 de março 2011
 mo(a): Renata Gabriel
 Linguagem Paralela

Cubra o tracejado, seguindo o movimento indicado.



CUBRA O PONTILHADO.

VEJAM SÓ SE ME PAREÇO
 COM UM LACINHO DE ENFEITAR.
 SE PAREÇO, TODOS PODEM
 O MEU NOME ADVINHAR!



LINGUAGEM

Construção e produção de sentidos, necessariamente apoiada nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados.

Forma de interação humana, por articular as relações que o homem estabelece com o outro e com o mundo, logo, somente construída nas relações sociais. **BAKHTIN 1995**



ESCREVER É REESCREVER

- ESCREVER É PROCESSO
- Qualidade do produto depende da qualidade do processo
- Um texto é produzido em camadas
- Trabalho complexo
- Produzir em situações reais
- Apoiar-se na confrontação dos colegas
- Realizar atividades metalinguísticas

3ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



3ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Sessões Reflexivas de Estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva e

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**

Data: **03/05/2018 - 3ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **07h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Compreender os fundamentos teórico-metodológicos da alfabetização dialógica que orientam a proposição de atividades significativas para as apropriações da linguagem escrita pela criança do 1º e 3º anos do ensino fundamental;

Reelaborar as sequências didáticas produzidas, as ressignificando à luz dos fundamentos orientadores da alfabetização na perspectiva dialógica de modo a aplicá-la.

CONTEÚDOS:

Leitura reflexiva do capítulo 07 – Josette Jolibert - Produzir e aprender a produzir textos

RECURSOS: data show, slides, texto, pincel, quadro branco.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:

1º MOMENTO

ACOLHIDA: Às professoras será solicitado que analisem trechos dos textos estudados para refletirem e exporem suas ideias e convicções sobre os mesmos. As questões serão exibidas em slides para gerar uma discussão e reflexões acerca do que foi debatido nas sessões de estudos anterior sobre os textos 05 e 06 de Josette Jolibert.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO E DISCUSSÃO

1. “**APRENDE-SE A LER, LENDO**, a escrever, escrevendo, e também, a ler, escrevendo e a escrever, lendo”.

2. “**LER, NÃO** consiste em identificar e combinar letras e sílabas. A única meta de todo ato de leitura é compreender o texto que se está lendo com o propósito de utilizá-lo para obter informação ou prazer”.
3. “As crianças devem enfrentar o texto!”
4. “Qual a idade certa para produzir textos?”

2º MOMENTO

Leitura silenciosa do capítulo 07 de Josette Jolibert: Produzir e Aprender a Produzir Textos. Em seguida, teremos uma roda de conversa sobre os aspectos do texto que chamaram a atenção das professoras colaboradoras e que foram destacados por elas para a discussão coletiva e troca de ideias, relacionando-as com as práticas de sala de aula.

INTERVALO

3º MOMENTO:

Sistematização com slides sobre as concepções de linguagem; destaque para a linguagem como processo de interação humana nas relações com o outro e com o mundo, portanto, como uma prática social. Apresentação de alguns exemplos de atividades didáticas que são equivocadamente consideradas como linguagem por muitas professoras. Sistematização dialógica dos conteúdos dos textos lidos pela formadora em interação com as professoras colaboradoras, enfatizando o uso dos textos na prática da sala de aula para desencadear a aprendizagem da leitura e da escrita.

4º MOMENTO

AValiação

Escreva no caderno uma carta para Professora Vanja expondo o que vocês estão achando da formação e dos aprendizados de hoje.

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Nossa terceira sessão reflexiva de estudo aconteceu no dia 03/05 e nos conduziu a mais uma manhã de leituras para confrontar a teoria com a prática e desconstruir concepções que alimentam as práticas das professoras colaboradoras. Dando continuidade fomos para o capítulo 07 – Produzir e aprender a produzir textos da mesma autora.

Iniciamos o dia com atividades de reflexões das professoras a partir de trechos tirados do livro em estudo e das perguntas abaixo:

APRENDE-SE A LER, LENDO, a escrever escrevendo, e também, a ler escrevendo e a escrever, lendo.

LER, NÃO consiste em identificar e combinar letras e sílabas. A única meta de todo ato de leitura é compreender o texto que se está lendo com o propósito de utilizá-lo para obter informação ou prazer.
--

As crianças devem enfrentar o texto?

Qual a idade certa para produzir textos?
--

Fonte: Arquivo Pessoal da Pesquisadora

Após esses questionamentos reflexivos, prosseguimos com a leitura silenciosa do capítulo 07 – Produzir e Aprender a produzir textos, com ênfase para alguns aspectos destacados no texto. A formação continuou a partir da exposição oral com apoio de slides para sistematizar os três dias de observação já concluídos.

A avaliação desse dia foi feita no caderno a partir de uma carta que as professoras fizeram para a Professora Vanja. Abaixo temos transcrito alguns trechos das cartas.

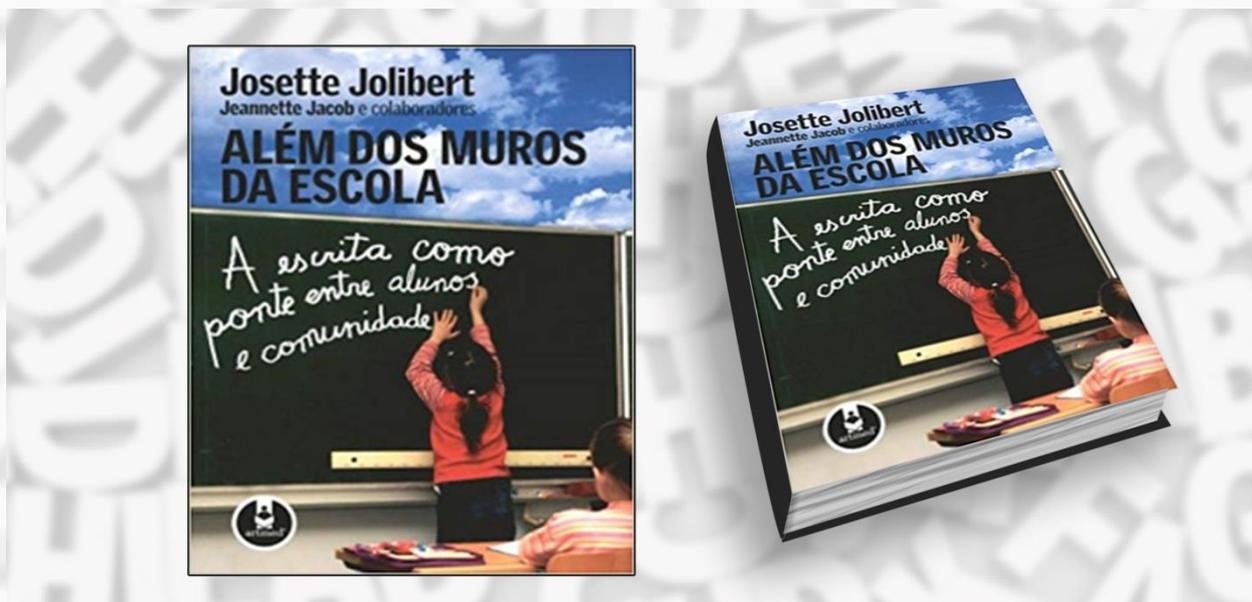
P1 - [...] É com grande alegria e satisfação que venho relatar a experiência maravilhosa que é participar da formação [...] neste dia tivemos a oportunidade de discutirmos sobre linguagem como maneira de interação humana, aí compreendemos que a linguagem se manifesta na relação de um com o outro [...]. Em ato contínuo lemos o capítulo 07 da obra de Josette Jolibert, Produzir e aprender a produzir textos [...]; desta leitura, a aprendizagem mais latente foi sem dúvida compreender que escrever é processo mais do que um produto além de compreender que se aprende a escrever é escrevendo [...].

P2 - Destacou na sua carta à professora Vanja [...] que a convivência com professora Francisca tem me feito repensar algumas atitudes minhas pessoais, além da minha prática em sala de aula [...] esses momentos de formação e principalmente de discussão nos fazem ‘voltar’ à sala de aula e reviver situações, analisar posturas,

reinventar metodologias contribuindo assim para minha aprendizagem como profissional[...] Me senti tão acarinhada e valorizada com a organização e os detalhes organizados por Francisca para nos receber [...] A parceria foi tão boa que me motivou também a querer fazer o mestrado profissional, pois estudar o chão da escola apoiada no que diz a literatura proporcionou um aprendizado bem mais significativo.

OS TEXTOS TRABALHADOS

JOLIBERT, Josette. [et al]. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: ArtMed, 2006. Capítulo 7.



OS SLIDES UTILIZADOS

LINGUAGEM

Construção e produção de sentidos, necessariamente apoiada nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados.

Forma de interação humana, por articular as relações que o homem estabelece com o outro e com o mundo, logo, somente construída nas relações sociais. **BAKHTIN 1995**



ESCREVER É REESCREVER

- ESCREVER É PROCESSO
- Qualidade do produto depende da qualidade do processo
- Um texto é produzido em camadas
- Trabalho complexo
- Produzir em situações reais
- Apoiar-se na confrontação dos colegas
- Realizar atividades metalinguísticas

4ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



4ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Sessões Reflexivas de Estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**

Data: **04/05/2018 - 4ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **07h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVO

Vivenciar o desenvolvimento de uma sequência didática levando as professoras à reflexão, destacando a importância do planejamento de sequências didáticas usando o texto como conteúdo na aprendizagem da linguagem escrita.

CONTEÚDO

Planejamento: uso dos textos como unidade básica de ensino da língua materna; leitura silenciosa.

Desenvolvimento de uma sequência didática com uso de uma canção de ninar (texto acalanto).

RECURSOS: cópia do texto da sequência acalanto, slides, data show, quadro branco, pincel de quadro branco.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO

ACOLHIDA: apresentar mensagem de bom dia em slides; dar as boas-vindas às professoras colaboradoras em mais uma manhã de reflexões, interação, desconstruções e reconstrução de saberes em relação ao texto como unidade básica de ensino da língua materna.

2º MOMENTO

Início da apresentação da vivência feita pela professora coordenadora da pesquisa com o uso de slides. Após a vivência da sequência as professoras colaboradoras interagirão em uma roda de conversa colaborativa com as pesquisadoras, a partir de perguntas que esclarecerão dúvidas sobre os procedimentos que se distanciarem daqueles usados por elas. As professoras

acompanharão e farão as colocações pertinentes, relacionando a prática da sua sala de aula com a vivência. A professora coordenadora iniciará a vivência apresentando o texto abaixo para que as professoras leiam com a intenção de desafiá-las a ler e a dar sentido ao texto com os seguintes questionamentos:

- ✓ Leiam o que está escrito!
- ✓ Que tipo de texto é esse?

AHB SZ WZTH ULBVS

AHB AHBAHB

AHB SZ WZTH ULBVS

MNOL NEUZ MSTUBFR

BMZ UAY QDTA SX SXL TDM

As respostas das professoras alimentarão o debate desse momento. E assim, prosseguirá realizando todos os momentos propostos na sequência de forma simulada.

INTERVALO

3º MOMENTO

Após a vivência da sequência didática apresentada que tem como gênero textual uma canção de ninar ou acalanto, a sequência será apresentada em slides para que possa promover mais discussões a respeito dessa modalidade organizativa do tempo pedagógico, bem como sobre os conteúdos e os procedimentos específicos para o trabalho com a linguagem escrita na alfabetização.

4º MOMENTO

Avaliação será a partir da observação no próprio desenvolvimento da vivência e na reelaboração da sequência original planejada na primeira sessão reflexiva, com gravação de depoimentos.

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

A nossa quarta sessão reflexiva aconteceu no dia 04/05 e nesse dia vivenciamos o desenvolvimento de uma sequência didática sobre um gênero textual com a participação especial da Professora Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, orientadora da pesquisa. Nosso objetivo foi demonstrar para as professoras o desenvolvimento de uma sequência didática que utiliza o texto como unidade básica de ensino, com aspectos voltados para o trabalho no ciclo de alfabetização.

A opção por demonstrar o desenvolvimento de uma sequência que tem o gênero textual como conteúdo objetivou apresentar para as professoras colaboradoras uma situação real para que vissem e se sentissem mobilizadas a produzirem sequências para trabalhar os textos. Ao vivenciarem o desenvolvimento dessa sequência ficaram mais receptivas e convictas de que o texto é um conteúdo, e como tal, deve ser planejado e ensinado na escola. Portanto, essa atividade também desconstruiu incertezas, medos, inseguranças e alimentou a convicção de que mudar práticas de ensino em relação ao texto como conteúdo de ensino torna-se necessário. Necessário também é mudar posturas e crenças didáticas que são materializadas na sala de aula no ensino da linguagem.

O ensino da língua a partir dos textos exige planejamento, exige o pensar sobre os procedimentos metodológicos adequados. Além da necessidade de pensar em como o texto é ensinado, é importante que esse conteúdo esteja presente na rotina diária das salas de aula no ciclo de alfabetização. A demonstração serviu como um modelo, como referência para que em seguida, e à luz dos textos já lidos as colaboradoras refletissem sobre a sequência produzida no primeiro dia de formação e procedessem em realizar as modificações que achassem pertinentes.

A professora orientadora da pesquisa iniciou o trabalho de desenvolvimento da atividade de vivência apresentando o texto abaixo, usando outra linguagem para que as professoras lessem o que estava escrito. Ela desafiou as professoras com a seguinte pergunta: “O que está escrito aí? Leiam!” Depois dos olhares de perplexidade das professoras, que em silêncio contemplavam o texto a sua frente e tentavam lhe atribuir sentido, continuou perguntando: “Tem alguma coisa escrita aí?”, “Que texto é esse?”.

**AHB SZ WZTH ULBVS
 AHB AHBAHB
 AHB SZ WZTH ULBVS
 MNOL NEUZ MSTUBFR
 BMZ UAY QDTA SX SXLTDM**

As professoras responderam: – “é um monte de letras”, – “não dá pra ler”, – “tem texto, sim”, – “parece uma quadrinha”, – “tem palavras repetidas”, e foram na tentativa de dar sentido ao texto, fazendo inferências a partir do que sabiam sobre os textos. A ideia era fazê-las perceber como as crianças reagem quando desafiadas a ler os textos; dizer que as crianças precisam ser desafiadas para mostrarem o que sabem e aprender mais ainda com as interações que serão propiciadas com a atividade.

Após esse momento e outras perguntas, de acordo com as respostas das professoras eram formuladas outras na intenção de proporcionar o mergulho cada vez mais profundo no texto. A professora pesquisadora, após o desafio da leitura do texto em outra língua, continuou a vivência exibindo os slides com o passo a passo da sequência, que foi analisada pelas professoras e oferecida uma cópia para as professoras colaboradoras acompanharem.

A sequência didática apresentada tinha como gênero textual uma canção de ninar ou acalanto. Foram discutidos os objetivos e o passo a passo da sequência, inclusive que esta foi planejada para ser realizada durante um mês. Os objetivos da sequência estavam assim organizados:

- Reconhecer o acalanto, gênero textual, a partir da utilização de indicadores como: organização tipográfica e leitura oral pela professora;
- Ler silenciosamente acalantos, combinando estratégias de antecipação e inferência;
- Desenvolver pesquisa na escola sobre acalantos.
- Produzir coletivamente e individualmente acalantos, preocupando-se com a sua estrutura, separação de palavras e escrita alfabética;
- Desenvolver a atitude crítica acerca das letras de músicas de acalanto;
- Socializar textos produzidos em dupla.

Foi uma manhã de muitas trocas, de interação e muitas aprendizagens para todas nós. Como já estávamos na quarta sessão formativa, as leituras e a vivência da sequência possibilitaram elementos teóricos muito importantes para as professoras colaboradoras da pesquisa refletissem sobre a prática e ressignificassem algumas ideias sobre o uso do texto como unidade básica de ensino para a Língua Portuguesa e o processo de construção de uma alfabetização dialógica.

OS SLIDES UTILIZADOS



AHB SZ WZTH ULBVS
AHB AHBAHB
AHB SZ WZTH ULBVS
MNOL NEUZ MSTUBFR
BMZ UAY QDTA SX SXLTDM

5ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



5ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: Sessões Reflexivas de Estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**
Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva
Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**
Data: **09/05/2018 – 5ª Sessão Reflexiva**
Horário: **07h30min às 11h30min**
Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Refletir sobre procedimentos de uma alfabetização dialógica a partir do uso dos textos como unidade básica do ensino da linguagem escrita;
Replanejar a sequência didática produzida após as leituras e discussões dos textos propostos e vivências de utilização dos textos como unidade básica do ensino de uma alfabetização dialógica.

CONTEÚDOS

Uso de textos reais da vivência das crianças como elemento desencadeador do processo de escrita. Leitura do texto: Alfabetizar, por onde começar? da autora Ângela Vidal Gonçalves no livro da Cecília Goulart e Marta Souza.
Planejamento: sequência didática.

RECURSOS: texto, pincel, quadro branco.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO

ACOLHIDA: As professoras serão recebidas com cartões de boas-vindas e agradecimentos pela presença nos encontros formativos.

2º MOMENTO

Leitura silenciosa do texto “Alfabetizar: por onde começar?”, solicitando que as colaboradoras marquem no texto pontos para discussão a partir das seguintes questões.

Como tornar a escrita parte da vida das crianças?

Por que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida?

Como trabalhar a leitura e a escrita de textos sem que as crianças saibam ler e escrever convencionalmente?

3º MOMENTO

Roda de Conversa para reflexões, diálogo interativo sobre o texto lido a partir das questões propostas pela pesquisadora.

Como tornar a escrita parte da vida das crianças?

Por que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida?

Como trabalhar a leitura e a escrita de textos sem que as crianças saibam ler e escrever convencionalmente?

INTERVALO

4º MOMENTO

Socialização a partir da leitura da sequência didática replanejada sobre gêneros, situando os conteúdos que estão sendo estudados: planejamento de sequências didáticas sobre o uso de gêneros textuais, acontecendo em uma sequência lógica.

5º MOMENTO

Replanejamento das sequências didáticas para refletirem modificando alguns procedimentos do que haviam planejado anteriormente, ou seja, antes das leituras e vivências.

6º MOMENTO:

AVALIAÇÃO: elaboração de quadrinhas sobre a aula de hoje no caderno de registro.

APENAS UM EXEMPLO

O TEXTO COMO UNIDADE DE ENSINO
NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA
AQUI NA FORMAÇÃO, A GENTE TEM
A SENSACÃO, QUE NÃO É DIFÍCIL, NÃO!

HOJE, FOI O TEXTO DA CECÍLIA GOULART
MAIS UMA LEITURA FRANCISCA VEIO
NOS APRESENTAR, NOS QUESTIONAR!
UM TÍTULO QUE VEIO NOS INTERROGAR
ALFABETIZAR: POR ONDE COMEÇAR?

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

A quinta sessão reflexiva teve como objetivo refletir sobre os procedimentos de uma alfabetização dialógica a partir do uso dos textos como unidade básica de ensino, a partir da leitura do texto de Cecília Goulart, “Alfabetizar por Onde Começar?”, além de revisar a sequência didática produzida no primeiro dia de formação.

Após a acolhida fizemos a leitura silenciosa do texto de Cecília Goulart, Alfabetizar: por onde começar? Pedimos que as docentes colaboradoras destacassem pontos do texto para a discussão, mas também selecionamos previamente aspectos da leitura que consideramos relevantes para a roda de conversa e reflexões sobre o tema, a exemplo dos que seguem: 1. Como tornar a escrita parte da vida das crianças? 2. Como gerar necessidades de escrever, ou seja, colocar as crianças em situações reais de escrita, com um destinatário em contextos reais que tenham sentido para as crianças? 3. Por que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida? 4. Como trabalhar a leitura e a escrita de textos sem que as crianças saibam ler e escrever convencionalmente?

As questões propostas nortearam as discussões sobre as situações reais que devem ser utilizadas pelas docentes como fontes ricas e com sentido para o ensino da língua materna, a partir dos textos como unidade básica de ensino. Após o intervalo, houve mais um momento de reflexão para a revisão da sequência didática sobre gêneros textuais produzida no primeiro dia de formação, concluída na sessão reflexiva seguinte.

A avaliação do dia foi realizada a partir da construção de quadrinhas feitas no caderno de registro sobre as impressões desta sessão reflexiva, conforme descritas abaixo:

AS QUADRINHAS AVALIATIVAS PRODUZIDAS	
<p>P1 escreveu:</p> <p>Participar da formação Sempre muita emoção Ler e escrever é gostoso É só começar, não é difícil, não.</p> <p>As crianças podem escrever e ler Mesmo sem saber convencionalmente Depende de você, professor, e Será uma experiência especialmente</p> <p>Mais um dia de formação Com aprendizagem de montão Ler e escrever precisa ser atividade do</p>	<p>P2 escreveu:</p> <p>Hoje viemos estudar Para melhor ensinar Com muito prazer Para aprender.</p> <p>Como alfabetizar É o que sempre iremos nos perguntar O texto de Cecília Goulart Veio nos aprimorar</p>

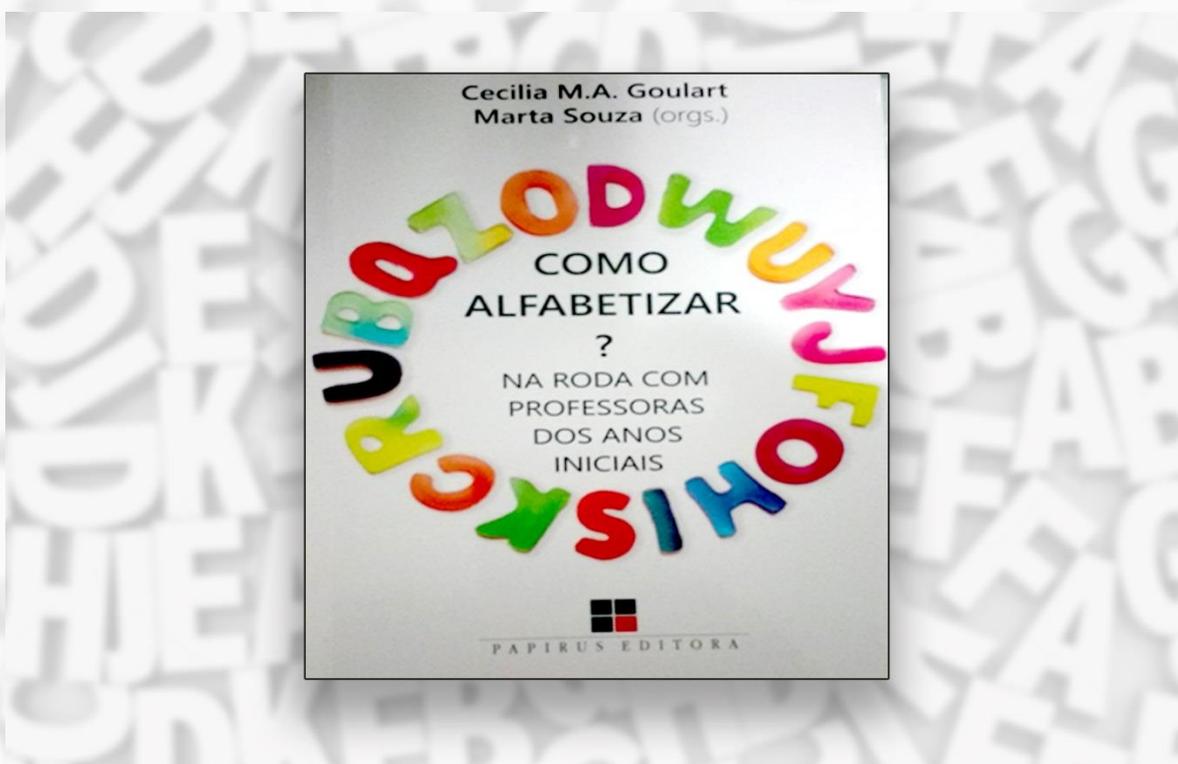
<p>dia- a –dia Vamos começar, não precisa agonia.</p> <p>Cecília Goulart nos ensinou Que por vivências cada um já passou Precisamos partir de situações reais Vamos aprender sempre, mais e mais...</p>	
---	--

Fonte: Caderno das Professoras

Nossa avaliação é que as professoras estão empenhadas, disponíveis para a continuação dos nossos diálogos reflexivos sobre o uso dos textos como unidade básica de ensino da Língua Portuguesa e para o desenvolvimento de uma alfabetização dialógica.

OS TEXTOS TRABALHADOS

GOULART, Cecília M. A. e SOUZA, Maria Lima de. (Orgs). **Como alfabetizar?** Na roda com as professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015.



6ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



6ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: sessões reflexivas de estudo

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**

Data: **11/05/2018 – 6ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **7h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Replanejar a sequência didática após as leituras discussões dos textos propostos e vivências de utilização dos textos como unidade básica do ensino de Língua Portuguesa.

Refletir sobre procedimentos de uma alfabetização dialógica a partir do uso dos textos como unidade básica de ensino.

CONTEÚDO

Texto de Cecília Goulart “Alfabetizar, por onde começar?”.

Reflexão sobre alfabetização a partir do uso dos textos e planejamento de sequência.

RECURSOS: texto, quadro branco, lembranças, sequências produzidas.

1º MOMENTO

Entrega de lembrancinha alusiva ao Dia das Mães para as participantes da pesquisa. Falar da importância de ser **MÃE**.

2º MOMENTO

Como tornar a escrita parte da vida das crianças gerando necessidades de escrever, ou seja, colocando-as em situações reais de escrita, com um destinatário com escritas que tenham sentido para elas?

Por que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida?

Como trabalhar a leitura e a escrita de textos sem que as crianças saibam ler e escrever convencionalmente?

É possível trabalhar a escrita, desenvolver a produção de textos a partir das vivências e do/no cotidiano da escola, da vida, do contexto em que as crianças estão inseridas? Como?

3º MOMENTO

As professoras receberão as suas sequências originais e uma cópia da sequência vivenciada para refletirem sobre o que será possível modificar após as leituras e vivências.

4º MOMENTO

Leitura coletiva das sequências após replanejamento.

5º MOMENTO

AVALIAÇÃO: Será gravada a partir das seguintes perguntas:

Quais os aspectos modificados na sequência?

O que lhe motivou a replanear estes pontos?

Você acha que as leituras e vivências contribuíram para as reflexões e para o replanejamento da sequência?

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Realizamos nossa sexta sessão reflexiva no dia 11/05/2018. Iniciamos com o acolhimento das professoras colaboradoras da pesquisa recebendo uma lembrancinha pela data festiva do Dia das Mães!

Nosso estudo do dia teve como objetivos: revisar a sequência didática a partir das leituras e discussões dos textos propostos e vivências da atividade em que foi usado o texto Acalanto para o ensino da língua, além de concluir a leitura do texto de Cecília Goulart, “Alfabetizar, por onde começar?”.

Refletimos mais uma vez sobre os questionamentos discutidos na última sessão reflexiva para retomarmos a leitura do texto “Alfabetizar: por onde começar?”:

1. Como tornar a escrita parte da vida das crianças?
2. Como gerar necessidades de escrever, ou seja, colocar as crianças em situações reais de escrita, com um destinatário em contextos reais que tenham sentido para as crianças?
3. Por que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida?
4. Como trabalhar a leitura e a escrita de textos sem que as crianças saibam ler e escrever convencionalmente?

Decidimos incluir mais uma questão para fomentar mais as discussões e a reflexão:

5. É possível desenvolver a escrita a partir dos textos utilizando-se das vivências das crianças, ou seja, do seu cotidiano, do meio no qual estão inseridas tais como bairro, família, escola, igreja, etc...?

Retomamos a leitura do texto que havíamos iniciado na última sessão reflexiva, e a partir das questões descritas acima fizemos uma boa roda de leitura e discussão de como aproveitar as vivência e os contextos reais para desenvolver a linguagem escrita, pois como nos afirma Goulart (2015, p. 48),

Se partimos de situações reais, da linguagem escrita em contextos reais, partiremos, então, de textos, pois os textos são unidades de sentido. As análises de unidades linguísticas menores, como letras e sílabas, também tem o seu lugar, mas não como ponto de partida ou de chegada. Elas são parte do processo de apropriação do sistema de escrita e não a finalidade do trabalho de alfabetização.

Goulart (2015), reforça o uso dos textos e das situações de contextos reais, ou seja, situações vividas pelas crianças, como fontes ricas de textos, pois já nascemos imersos na linguagem. Cabe à escola, através de seus docentes, aproveitar os discursos provenientes desses

contextos, tornando-os temas desencadeadores de atividades didáticas para o desenvolvimento da linguagem escrita.

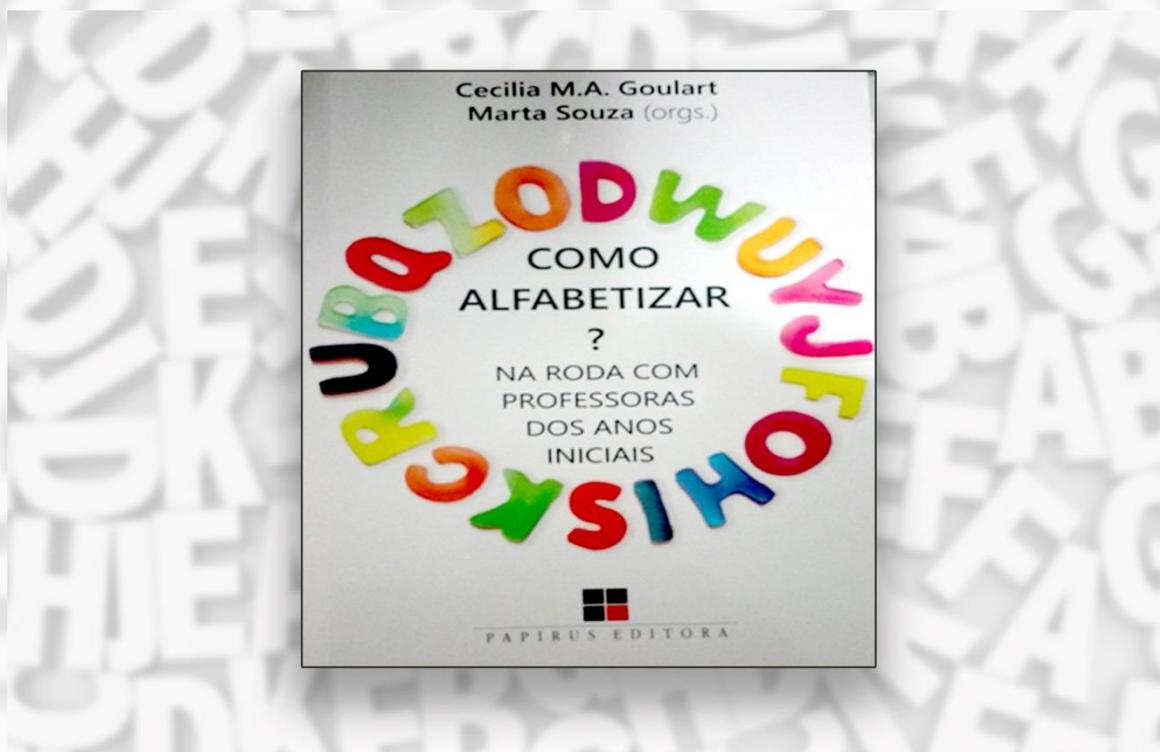
Após o intervalo, entregamos as sequências didáticas escritas na primeira sessão de estudo para possíveis mudanças, se assim elas julgassem necessárias. Como apoio, entregamos a elas cópias da sequência Acalanto. Deixamos as professoras bem à vontade e com margem de tempo para que fizessem as reflexões e adequações necessárias ao planejamento da sequência. Ao final, elas socializaram a sequência replanejada, fazendo a leitura em voz alta. Nós recolhemos e em seguida gravamos algumas questões que tínhamos preparado para fazer a elas. Concluímos nossa manhã com a gravação das seguintes perguntas: Quais os aspectos modificados na sequência? O que lhe motivou a replanejar estes pontos? Você acha que as leituras e vivências contribuíram para as reflexões e para o replanejamento da sequência?

As respostas obtidas a partir desses questionamentos se constituíram em elementos essenciais para a avaliação dos impactos da formação no pensamento, nas concepções delas e acreditamos que se materializará no fazer das professoras, pois revelaram sobremaneira a construção de saberes específicos, ainda que elementares, relativos ao conteúdo abordado na formação. Esse conteúdo será apresentado e analisado na última parte deste Portfólio.

Com essas gravações encerramos mais uma manhã de estudos e reflexões sobre o uso do texto como unidade básica de ensino da Língua Portuguesa.

OS TEXTOS TRABALHADOS

GOULART, Cecília M. A. e SOUZA, Maria Lima de. (Orgs). **Como alfabetizar?** Na roda com as professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015. **Cap. ??**



AS SEQUÊNCIAS REFORMULADAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Revisão da Sequência Didática

1. IDENTIFICAÇÃO

ANO: 2018 TURNO: matutino TURMA: 1º Ano

2. OBJETIVOS:

- Reconhecer o gênero textual comida a partir da análise da estrutura textual.
- Identificar os elementos de um comite: data, horário, tipo da festa.
- Ler silenciosamente comite, combinando estratégias de leitura.
- Desenvolver a oralidade a partir das propostas apresentadas na escrita de tipos de comites.
- Produzir coletivamente e individualmente *comites*.

3. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

- 1º - Exposição de tipos de comites.
- 2º Roda de conversa sobre os comites que as crianças já receberam.
- 3º Levantamento de conhecimento prévio das crianças sobre essa tipologia textual.
- 4º Apresentação de um comite em papel 40k para leitura silenciosa e verificação do conteúdo do texto e reconheçam que se trata de um comite.
- 5º Explicação sobre a função e as características desse gênero textual.
- 6º Organização de uma exposição com diferentes tipos de comite.
- 7º Listagem no quadro de tipos de comite.
- 8º Seleção de um tipo de comite para realização de produção individual.

4. AVALIAÇÃO DO DIA:

- Gênero textual: Receita
- Estrutura
- Letra
- Produção textual

5. AVALIAÇÃO

- Receita a partir das instruções do texto.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1. IDENTIFICAÇÃO

ANO: 2018 TURNO: Matutino TURMA: 3º

Revisão

2. OBJETIVOS:

- Reconhecer o gênero textual receita, a partir de sua funcionalidade;
- Identificar a estrutura textual de uma receita;
- Desenvolver pesquisa em sala sobre receitas;
- Produzir coletivamente e individualmente receitas, preocupando-se com a sua estrutura, organização de palavras, e escrita alfabética;
- Socializar os textos produzidos.

3. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

- 1º: Exposição de uma receita, no quadro, deixando alguns minutos para que os alunos leiam silenciosamente. Questioná-los;
- 2º: Ler o texto para os alunos para que eles confirmem suas hipóteses;
- 3º: Devolva aos conhecimentos prévios: onde encontramos esse texto? Já fizemos alguma receita? Para que serve esse texto?
- 4º: Explicação sobre a função e as características desse gênero textual;
- 5º: Jantagem no quadro de algumas receitas, sendo lidas a forma de escrever;
- 6º: Organização de uma pesquisa de campo sobre receitas já realizadas pelos participantes;
- 7º: Tabulação dos dados em gráficos de barras ou pizza;
- 8º: Seleção uma receita citada na pesquisa e de conhecimentos dos alunos para escrevê-la coletivamente;
- 9º: A partir de uma produção coletiva, os alunos vão produzir, individual, uma receita;

4. AVALIAÇÃO DO DIA:

- 10º: Ler a produção coletiva exposta, dividir a turma em grupo e fazer a receita, seguindo as orientações do texto.

7ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
 DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



7ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: sessões reflexivas de estudos

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**

Data: **18/05/2018 – 7ª SESSÃO REFLEXIVA**

Horário: **7h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Refletir sobre a importância da produção coletiva para o desenvolvimento da linguagem escrita e de uma alfabetização dialógica.

Vivenciar no contexto da sala de aula real a construção de uma produção coletiva/colaborativa.

CONTEÚDOS

Importância da produção coletiva na construção da escrita e da produção de textos.

RECURSOS: livros de história, papel 40 kg, pincel atômico, quadro branco, lápis de cor, data show, slides, fantoches da Chapeuzinho Vermelho, Lobo Mau e a Vovó.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO

ACOLHIDA: apresentação de slides de BOM DIA!

Em seguida serão apresentados em slides com os seguintes questionamentos:

1. Você costuma utilizar esse procedimento em sala para incentivar a formação de crianças produtoras de textos?
2. Você acha que a produção textual coletiva pode gerar nos estudantes a necessidade de escrever? Por quê?

2º MOMENTO

Roda de conversa com as professoras colaboradoras da pesquisa sobre a importância da produção coletiva de textos com o uso de slides apresentados pela pesquisadora.

INTERVALO

3º MOMENTO

Vivência em sala de aula de uma produção coletiva com os alunos do 1º ano e as professoras colaboradoras.

Para quem se destina o texto que as crianças produzirão? A turma do 1º ano fará a leitura da produção coletiva para a classe do 2º ano.

Explicação da finalidade da produção do texto (o quê?). Qual é este gênero? Onde será publicado? Será exposta na sala de aula e colada no caderno dos alunos.

1. Inicialmente será feita a leitura da história do Chapeuzinho Vermelho. Em seguida lançaremos perguntas aos alunos tais como: quem conhece o conto, personagens, enredo do conto, final.
2. Usaremos um fantoche representando personagens da história: A Chapeuzinho, a Vovó e o Lobo Mau!
3. Discutiremos sobre a desobediência da Chapeuzinho e destacaremos que as crianças devem obedecer à mãe, pois esta sempre quer o bem do filho e orienta para fazer as coisas certas.
4. Em seguida vamos propor às crianças a construção de uma produção coletiva no quadro com a professora/ pesquisadora sendo a secretária (escriba).
5. A proposição é que as crianças modificarão a história da Chapeuzinho a partir do título, construindo uma nova versão.
6. A cada parágrafo construído deve ser feita a leitura do parágrafo anterior para verificar se há coesão e coerência entre os parágrafos.
7. Durante a produção faremos reflexões sobre a língua tais como: o uso adequado da letra maiúscula no início do parágrafo, nos nomes de pessoas, de ruas, ortografia, coesão e coerência, a diferença entre linguagem oral e escrita.
Durante a produção coletiva a professora colaboradora (P1) se apresentou para ser a escriba (secretária) ela foi interagindo e estimulando a turma.
As crianças tiveram certa dificuldade em criar o título. Após algumas intervenções conseguiram dar início à produção.
8. O texto produzido será lido para a turma, será produzido um cartaz que será colado no mural da turma.
9. Ilustração do texto produzido, os desenhos serão colados no cartaz.
10. Leitura do texto coletivo produzido para a turma do 2º ano.

4º MOMENTO

AVALIAÇÃO

Responder oralmente à questão que deve ser gravada:

Durante a produção coletiva em sala, você acha que a produção textual coletiva pode gerar nas crianças a necessidade de escrever? Explique!

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Ao trabalharmos sobre a importância das produções textuais coletivas estávamos no dia 18 de maio realizando a nossa sétima sessão reflexiva. Nossos objetivos para essa manhã foram os seguintes: refletir sobre a importância da produção coletiva para apropriação da linguagem escrita e de uma alfabetização dialógica e vivenciar no contexto da sala de aula, a construção de uma produção textual coletiva entre pesquisadora, professoras colaboradoras e as crianças.

Organizamos apresentação de slides de BOM DIA! Em seguida, apresentamos os slides com os seguintes questionamentos: 1. Como a produção textual realizada coletivamente pode contribuir para apropriação da linguagem escrita? 2. Você costuma utilizar este procedimento em sala para incentivar a formação de crianças produtoras de textos? 3. Você acha que a produção textual coletiva pode gerar nos estudantes a necessidade de escrever? Por quê?

Fizemos uma roda de conversa com as professoras colaboradoras da pesquisa sobre a importância da produção coletiva de textos. Em um bate-papo pedagógico fomos trocando ideias e fazendo reflexões sobre esse tipo de intervenção tão significativa na construção da linguagem escrita pelas crianças; um procedimento rico para o desenvolvimento do ato de escrever e vários outros aspectos referentes à língua, por exemplo: como as ideias e as palavras se transformam em escrita; a existência de espaçamento entre as palavras; a relação oralidade e escrita; tratar o alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita; outros sinais utilizados para a veiculação de ideias; direção da escrita; propicia ao aluno uma reflexão sobre todos os conteúdos linguísticos que compõem o texto. Evidentemente que cada aula tem o seu objetivo, os propósitos definidos pelo/a professor/a a partir do que deseja desenvolver e o que quer que as crianças aprendam.

Após um bate-papo interativo sobre a importância da produção coletiva de textos possibilitado pela roda de conversa, fomos para um lugar muito especial: a sala de aula do 1º ano. Fomos para pertinho das crianças. A sala de aula, lugar onde pulsam ideias, muita curiosidade, sensibilidade, vida!

Iniciamos essa vivência com a professora (P1) explicando o que nós iríamos fazer na sala. Organizamos as crianças em um semicírculo e a professora pesquisadora foi apresentando alguns livros de contos, destacando o início e o final da história, como o texto começava e terminava. Algumas crianças identificaram que era um conto. Queríamos que eles identificassem qual era esse tipo de texto.

Em seguida, com um fantoche multifacetado, pois ele era ao mesmo tempo o Lobo, a Vovó e a Chapeuzinho Vermelho, a pesquisadora fez a leitura do conto e a professora (P1), que é a titular da turma, apresentava os personagens para as crianças. Também adequamos as vozes aos personagens. Foi um alvoroço!

Após a leitura e muita conversa discutindo oralmente sobre a história e o que iríamos fazer na sala, lhes dissemos que eles seriam autores, pois faríamos uma história coletiva a partir da história da Chapeuzinho Vermelho e que eles poderiam modificá-la. Então, a professora colaboradora (P1) foi a secretária para escrever a história a ser contada, posicionando-se à frente, foi construindo com as crianças o texto coletivo.

O texto ficou pronto, mas nós continuamos a produção do mesmo na sessão reflexiva na sessão seguinte. Explicamos para as crianças que elas fariam a leitura do texto que elas produzissem para os coleguinhas do 2º ano. Propusemos que eles ilustrassem o texto e que fosse produzido um cartaz para fixar no mural da sala. Voltamos para a sala onde realizamos as sessões de estudo para fazermos uma avaliação da nossa manhã: a terceira questão que havíamos discutido no início da manhã.

Nossa avaliação nesta manhã foi realizada com uma gravação das respostas dadas à terceira questão discutida no início da manhã para refletirmos sobre a autoria do texto produzido. A professora na condição de (secretária, escriba) reconheceu a importância da produção coletiva para a aprendizagem da linguagem escrita e a necessidade da intervenção docente para construção de reflexões sobre a língua durante a produção textual.

Concluimos nossa manhã com as gravações da terceira questão discutida no início da sessão reflexiva: Você acha que a produção coletiva pode gerar nos estudantes a necessidade de escrever? Por quê?

P1 respondeu: “Para sanar dúvidas que eles possam ter sobre a escrita e assim refletir e se sentirem mais seguras, eles serão convidados a escrever, serão, terão desejo de escrever. Ademais, a partir dessa necessidade dessa escrita coletiva eles percebem que tudo, a produção textual coletiva ela é uma excelente oportunidade para que as crianças elas se sintam convidadas a escrever. Por quê? Porque ali eles vão se sentir mais seguros, vão perceber que a participação deles é importante, que a opinião deles é importante. É uma oportunidade também de perceber que aquilo que eles falam pode ser registrado, e assim, por esse motivo, mais uma vez eles podem ser chamados, convidados a ter um desejo e a necessidade pela escrita.

P2 fez o seguinte comentário:

[...] Essa importância do texto coletivo é, a meu ver, em primeiro lugar dá essa segurança para o aluno de como organizar essas ideias. Porque em algum momento até a gente quando vai fazer algum registro de alguma coisa, a gente para e fica pensando

por onde vamos começar o que vamos falar o que é mais importante colocar no texto... E com uma produção é como se essa, esse, organização das ideias fosse acontecendo de maneira mais natural.[...] Então, aquele aluno que também tá participando desse processo, ele começa a desenvolver esse desencadeamento das ideias[...] Porque se nós pedíssemos pra ele falar sobre determinado assunto, ele iria falar, mas quando se pede pra ele escrever, aí tem aquela, aquela angústia, né? De como elaborar essas, essas ideias. De como escrever. A escrita, ela se mostra muito difícil pra eles, até porque pra aqueles que ainda tão, é que ainda não estão com a alfabetização totalmente desenvolvida ele já pensa num texto como aquela coisa grande. Como é que vou escrever aquele monte de palavras, né? Então assim, ele cria conflito no como escrever e cria conflitos na organização da ideia. Quando isso acaba acontecendo de uma forma mais natural, né, ele já espanta um dos conflitos dele e ele pode se sentir seguro capaz de fazer esse texto. E aí você vai trabalhar dentro do texto vai fazer aquelas indagações: Eu começo com letra maiúscula? Eu finalizo aqui? Eu puxo 'pro' parágrafo? Ou seja, você vai fazer essas interrogações e a criança vai refletir em cima disso.

Com os comentários das professoras colaboradoras, encerramos a nossa manhã de estudos reflexivos, vivenciando mais um momento especial no percurso da intervenção na escola campo de pesquisa.

SLIDES UTILIZADOS



A IMPORTÂNCIA DO TEXTO COLETIVO

Propicia ao aluno uma reflexão sobre todos os conteúdos linguísticos que compõem o texto
Demonstra como as ideias e as palavras se transformam em escrita.

**VÁRIOS CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA SÃO SISTEMATIZADOS, COMO:
FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA;**

**RELAÇÃO ORALIDADE ESCRITA; ALFABETO COMO CONJUNTO DE SÍMBOLOS
PRÓPRIOS DA ESCRITA; OUTROS SINAIS UTILIZADOS PARA A VEICULAÇÃO DE IDEIAS;
DIREÇÃO DA ESCRITA;**

**ESPAÇAMENTO ENTRE AS PALAVRAS;
ELEMENTOS DE APRESENTAÇÃO DO TEXTO.**

ASPECTOS QUE DEVEM SER OBSERVADOS PELOS PROFESSORES NA PRODUÇÃO COLETIVA

DESTACAR A POSSIBILIDADE DE SE COMUNICAR COM ALGUÉM ATRAVÉS DA ESCRITA.
SUSCITAR NO ALUNO A VONTADE DE ESCREVER;

PROPORCIONAR A PRODUÇÃO ESCRITA EM SITUAÇÕES COMUNICATIVAS REAIS A QUE FAZEM PARTE DE UM CONTEXTO/ESFERA SOCIAL .

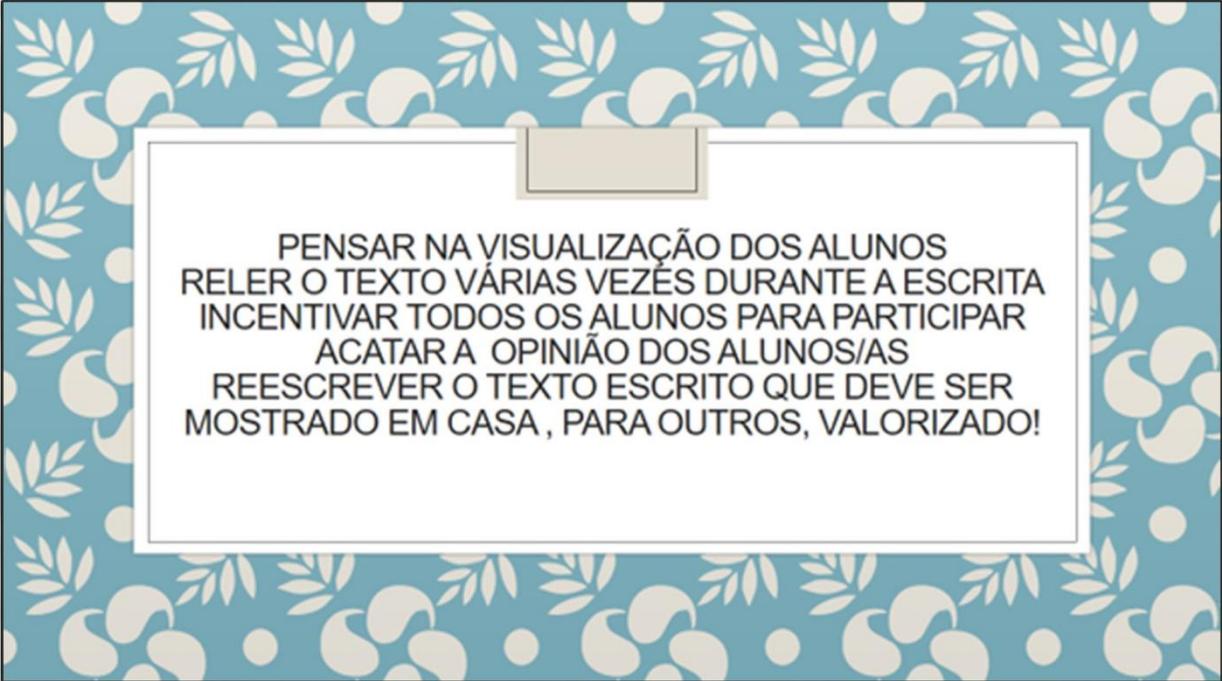
DEIXAR CLARO QUEM É O INTERLOCUTOR DAQUELA PRODUÇÃO;

DEFINIR, JUNTAMENTE COM A CLASSE, A INTENÇÃO DO TEXTO (POR QUÊ SE ESTÁ ESCRREVENDO

TEXTOS COLETIVOS: FAZER UMA SÍNTESE ORAL DAS IDEIAS QUE SUSTENTARÃO O TEXTO A SER REDIGIDO

OUVIR AS IDEIAS DOS ALUNOS SOBRE O TEMA E REDIGI-LAS NA

NORMA PADRÃO, EXPLICITANDO A NECESSIDADE DE ADAPTAÇÃO ENTRE A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA;



PENSAR NA VISUALIZAÇÃO DOS ALUNOS
RELER O TEXTO VÁRIAS VEZES DURANTE A ESCRITA
INCENTIVAR TODOS OS ALUNOS PARA PARTICIPAR
ACATAR A OPINIÃO DOS ALUNOS/AS
REESCREVER O TEXTO ESCRITO QUE DEVE SER
MOSTRADO EM CASA , PARA OUTROS, VALORIZADO!

FOTOS DOS FANTOCHES UTILIZADOS



**FOTO DOS ALUNOS AUTOGRAFANDO O TEXTO PRODUZIDO
COLETIVAMENTE**



8ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



8ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: sessões reflexivas de estudos

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras da Escola Pesquisada**

Data: **23/05/2018 - 8ª SESSÃO REFLEXIVA DE ESTUDO**

Horário: **7h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4 h**

OBJETIVOS

Valorizar a produção escrita construída coletivamente como um procedimento significativo no ato de construção da escrita, da produção textual.

Perceber que a socialização da produção de textos construída pelas crianças com outras turmas, na sala de aula, funcionários da escola, família, gestão e outros destinatários, constitui-se um procedimento importante de valorização da escrita assim como do seu uso e sua função social.

Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.

CONTEÚDOS: produção escrita coletiva, leitura, socialização, procedimentos de ensino.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO:

ACOLHIDA: leitura do texto de Fernando Veríssimo, “O Gigolô das Palavras”; comentários sobre o texto.

Roda de conversa sobre a produção coletiva a partir das perguntas abaixo:

1. Durante a produção coletiva vivenciada em sala, você considera que as crianças são as verdadeiras autoras do texto? Explique!
2. Crianças que ainda não sabem decodificar, reconhecer as unidades sonoras (letras) podem ser autoras? Como?

2º MOMENTO

Conclusão dos procedimentos organizados no último encontro formativo sobre produção do texto coletivo.

1. Retomar com as crianças em sala de aula a leitura do texto coletivo produzido por elas.

2. Leitura coletiva com a turma.
3. Desenho para ilustrar o texto produzido
4. Explicação do uso dos (:) e (–) dois pontos e travessão no diálogo do texto construído.
5. Expor o texto produzido coletivamente no mural da sala de aula para a apreciação das crianças.
6. Leitura do texto produzido na turma do 2º ano.

INTERVALO

3º MOMENTO

Iniciar leitura silenciosa das páginas 147 e 155 do texto de Curto, Morillo e Teixidó, A escrita como produção de textos.

4º MOMENTO

AVALIAÇÃO: Em relação à revisão, quais são as práticas que você adota para conduzir as crianças a refletirem sobre seus escritos. O texto lido hoje trouxe reflexões sobre sua prática na sala de aula? Quais?

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Mais um dia de estudos, hoje, 23/05/2018, estamos realizando a nossa oitava sessão de estudos reflexivos sobre o uso do texto como unidade básica de ensino da Língua Portuguesa. Iniciamos nossa acolhida da manhã com a leitura do texto de Fernando Veríssimo, “O Gigolô das Palavras”. Posteriormente tivemos comentários das professoras colaboradoras da pesquisa sobre o texto lido. Nós tínhamos como objetivos da manhã que as professoras colaboradoras entendessem que a socialização da produção de textos construída pelas crianças com outras turmas, com colegas de sala de aula, funcionários da escola, família, gestão e outros destinatários, constitui-se um procedimento importante de valorização da escrita, assim como que compreendessem seu uso e sua função social. Outro objetivo do trabalho deste dia foi possibilitar que elas compreendessem que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.

Para situar o leitor nesta sessão reflexiva, fizemos uma produção coletiva com a turma do 1º ano, voltando hoje para continuarmos a vivência da sequência na sala de aula. Em continuidade, fizemos a leitura coletiva do texto produzido pela turma no dia anterior. A professora colaboradora, que foi a secretária, conduziu fazendo as intervenções. A partir da intervenção, as crianças resolveram trocar uma palavra (comeu o sorvete) por (tomou o sorvete). Com a produção textual escrita no cartaz, as crianças autografaram e fizeram a ilustração para colar no texto produzido. Não podemos esquecer que eles socializaram com a turma do 2º ano, acompanhados da professora colaboradora.

O cartaz foi fixado no mural da sala para a apreciação da turma. Foi um momento de muita interação e mais um exemplo para as professoras colaboradoras experimentarem o uso do texto em sala de aula dando sentido ao processo de aquisição da linguagem escrita.

Após o intervalo, voltamos para a sala e iniciamos a leitura silenciosa do texto de Curto, Morillo e Teixidó, “A Escrita como Produção de Textos”. Todo conteúdo dessa leitura é muito rico, pois além de retomar que o ensino da linguagem escrita deve partir dos textos, da complexidade da escrita, traz exemplos de atividades; o texto reforça que a cópia não é uma atividade de elaboração da linguagem e traz todos os conteúdos que envolvem o uso dos textos e diz que todos são importantes, mas um em especial fará parte das demais sessões reflexivas de estudo – a revisão.

Para avaliar os estudos de hoje fizemos o seguinte questionamento: Você acredita que a criança, mesmo não conhecendo as unidades sonoras, as letras, podem ser autoras? Como que elas podem fazer isso?

P1 respondeu: As crianças que ainda não sabem escrever convencionalmente, não se apropriaram da linguagem, da escrita de forma alfabética elas podem sim ser autoras de texto. A prova disso é a escrita coletiva, atividade que elas participaram ativamente dão ideias, sugestões e demonstram que tem capacidade para escrita, bastando com isso que o momento seja propício. Uma outra situação de que elas demonstram que mesmo sem saber escrever alfabeticamente elas podem produzir um texto, é quando se usa a secretária ou escriba. Então, essas duas hipóteses, elas são bastante interessante. Particularmente no caso do texto coletivo, é interessante porque elas passam a ideia delas, elas divulgam a ideia delas. Na construção coletiva elas também podem escutar a ideia do outro e através desse contato, elas podem ter momento proveitoso de aprendizagem.

A professora colaboradora P2 deu a seguinte resposta:

[...]Elas são autoras no momento em que elas criam a história, fazem todo desencadeamento das ideias, fazem uma introdução, o meio o desfecho. É o momento que elas não conseguem é registrar essa ideia no papel e aí o professor entra pra fazer esse auxílio, mas ela é autora porque ela que criou a história, ela que participou, que desenvolveu as ideias.

Após a gravação da entrevista, concluímos nossa manhã de estudos e continuamos na sessão reflexiva seguinte com a leitura do texto de Curto, Morillo e Teixidó.

OS TEXTOS TRABALHADOS

CURTO, Luís Maruny. MORILLO, Maribel Ministral. TEIXIDÓ, Manuel Miralles (Orgs.) **Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTEMED, 2000. V. I. p.p.147 e 155

Escrever e Ler

Vol. 1

COMO AS CRIANÇAS APRENDEM
E COMO O PROFESSOR PODE ENSINÁ-LAS
A ESCREVER E A LER

Lluís Maruny Curto • Maribel Ministrál Morillo • Manuel Miralles Teixidó



9ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



9ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: sessões reflexivas de estudos

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**
Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva
Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Público-alvo: **02 Professoras da escola pesquisada**
Data: **30/05/2018 9ª SESSÃO REFLEXIVA DE ESTUDO**
Horário: **7h30min às 11h30min**
Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS

Entender que a produção de textos deve ser planejada a partir de vários procedimentos de escrita. Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.

RECURSOS: texto, quadro branco, pincel, slides, data show, cadernos, filipeta com a pergunta digitada para ser usada na reflexão da acolhida.

CONTEÚDOS: A escrita como produção de textos; procedimentos gerais de escrita: revisão, tipos de atividades de revisão.

1º MOMENTO

ACOLHIDA: Na roda de conversa lançaremos a pergunta abaixo para iniciar o diálogo: Ao proporem a produção de textos com as crianças, quais são as práticas de revisão que você adota para conduzi-las a refletirem sobre os aspectos da língua que contribuem para a construção da escrita e de uma alfabetização dialógica? Responder no caderno!

2º MOMENTO

Leitura coletiva das páginas 147 e 155 do texto de Curto, Morillo e Teixidó, “Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler”, discutindo aspectos relevantes do texto.

COMPLEXIDADE DA ESCRITA

O processo da escrita de textos: decisões acerca do ato de escrever:

1. O quê? Tema e situação da escrita.

2. Para quê? Finalidade da escrita.
3. Para quem? Destinatário.
4. Como? Suporte, instrumento, tipo do texto.

3º MOMENTO

Exibição de slides com foco nos seguintes aspectos: REVISAR, RELER E CORRIGIR O ESCRITO, aula expositiva dialogada e colaborativa com as contribuições das intervenções e colocações das professoras.

INTERVALO

4º MOMENTO

Vivência de uma prática de revisão coletiva com foco em aspectos da língua: organização dos parágrafos, uso da letra maiúscula e aspectos ortográficos, a partir de uma produção organizada pela professora Joana do 3º ano.

5º MOMENTO

AVALIAÇÃO: sobre a aula de hoje, responda à seguinte questão:

Como a vivência no encontro formativo de hoje e a leitura do texto de Curto, Morillo e Teixidó discutido, cujo título é: “Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler” contribuiu para você ressignificar as suas concepções em relação à revisão das produções escritas das crianças?

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Hoje, 30/05/2018, estamos realizando a nona sessão. Já estamos sentindo um pouquinho de saudade da escola, das professoras colaboradoras e das sessões reflexivas, pois com cada uma delas aprendemos a importância do texto como unidade básica de ensino da Língua Portuguesa, um conteúdo indispensável para uma alfabetização dialógica.

Nossa manhã teve início com mais uma pergunta problematizadora para refletirmos conjuntamente e colaborativamente, e então pedimos às professoras que em poucas palavras respondessem no caderno de registros a seguinte questão: Ao proporem a produção de textos com as crianças ou outras produções escritas, quais são as práticas de revisão que você adota para conduzi-las a refletirem sobre os aspectos da língua que contribuem para a construção da escrita e de uma alfabetização dialógica?

P1 respondeu: A primeira versão eu escrevo da forma que eles fazem (depois) digo, falam depois reflito sobre o uso da letra maiúscula a presença de diálogo, o uso adequado dos termos.

P2 redigiu a seguinte resposta: recolher o texto, depois, individualmente, reler com o aluno, fazendo-o refletir sobre o que está escrito: organização as ideias, ortografia, estrutura do gênero...

Fizemos a leitura das questões e discutimos sobre a importância da revisão para o aperfeiçoamento da produção escrita, dos objetivos que o docente deseja trabalhar. Em seguida, fizemos a leitura do texto de Curto, Morillo e Teixidó que já havíamos iniciado no encontro anterior.

Prosseguimos a partir da página 149 do texto uma leitura dividida em dois momentos: um trecho do texto foi feita a leitura silenciosa e o outro, a leitura compartilhada seguida de reflexões sobre cada conteúdo lido, pois o texto está dividido em vários tópicos que expunham como planejar a produção escrita, como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler discutindo aspectos relevantes do texto, conforme tópicos abaixo:

Complexidade do processo da escrita de textos: decisões acerca do ato de escrever:

- 1.O quê? Tema e situação da escrita.
2. Para quê? Finalidade da escrita.
- 3.Para quem? Destinatário.
- 4.Como? Suporte, instrumento, tipo do texto.

Ao discutirmos esses aspectos com as professoras estávamos reforçando que a escrita deve ser planejada, pensada e que os textos são o ponto de partida e o ponto de chegada para o desenvolvimento da linguagem escrita. Também discutimos sobre a importância das crianças

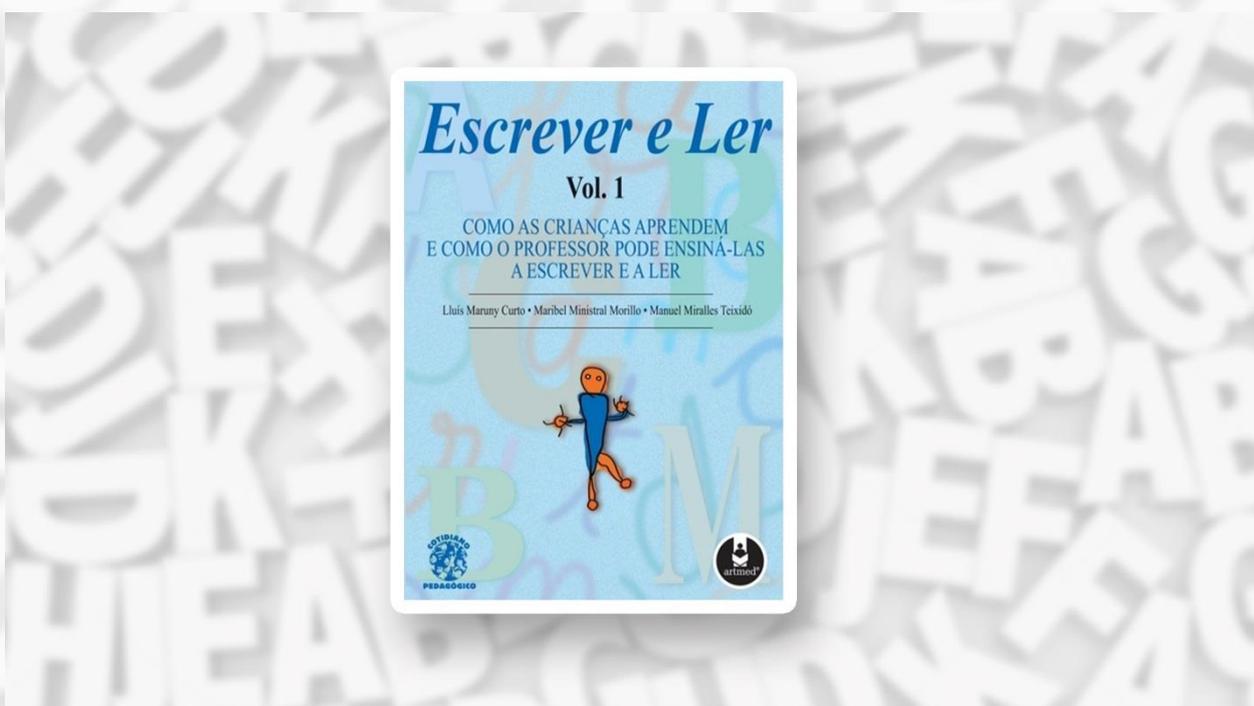
terem o maior número de informações possíveis sobre o que irão escrever. Compete ao/à professor/a fornecer as informações: as leituras prévias relacionadas ao tema, fotos, figuras, discussões em aula, todos os elementos possíveis que favoreçam a escrita dos/das alunos/as na elaboração do pré-texto.

Sendo a revisão um aspecto importante na construção da escrita de textos e conteúdo da leitura realizada nesta sessão, pois, um dos objetivos da sessão reflexiva de hoje era mostrar às professoras a importância da revisão como uma atividade interativa e de reflexão e como a forma que corrigimos os textos dos estudantes não ensina a escrever melhor. Portanto, outros procedimentos de revisão devem ser adotados por elas, entre eles, ensinar o próprio aluno/a a corrigir, além de fazer com que percebam que mais importante que corrigir é preparar a escrita, ou seja, devem planejar a escrita.

Concluimos nossa manhã de estudos discutindo com as professoras a seguinte questão: Como as discussões de hoje contribuíram para você ressignificar as suas concepções em relação à revisão das produções escritas das crianças?

OS TEXTOS TRABALHADOS

CURTO, Luís Maruny. MORILLO, Maribel Ministral. TEIXIDÓ, Manuel Miralles (Orgs.)
Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTEMED, 2000. V. I. p.p.147 e 155



SLIDES UTILIZADOS

REVISAR: reler, avaliar e corrigir o escrito

- TODOS OS DOCENTES REFORÇAM A IMPORTÂNCIA DE CORRIGIR OS ESCRITOS ANTES DE DEVOLVER AOS ESTUDANTES
- CONCORDAM TAMBÉM, A DIFICULDADE DOS ESTUDANTES DE AUTOMATIZAREM O HÁBITO DE CORREÇÃO
- O ESFORÇO DE ESCREVER É MUITO GRANDE
- O IMPORTANTE É O CONTEÚDO O FORMAL É ACESSÓRIO
- O PROFESSOR JÁ SABE O QUE EU VOU DIZER
- **REVISAR SIGNIFICA:**
- **Ler o escrito (quase sempre é difícil)**
- **Identificar dúvidas possíveis (pode ser que não tenham)**
- **Encontrar soluções satisfatória (pode ser que não saibam como fazê-lo)**
- **Clareza do que deve ser corrigido (ortografia, estilo, caligrafia, formato etc.)**

CORRIGIR, REVISAR

Não deve funcionar como uma avaliação final, uma sanção sobre o grau de validade do trabalho realizado.

Atividade interativa que faz parte do processo de construção do conhecimento.

Pré texto, processo de escrita e revisão

Deve ser compartilhado pelo professor pelo aluno,

Grupos de alunos, pelo grupo de alunos que aperfeiçoa a escrita

Conselhos para a correção da escrita

Preparar bem a escrita é melhor do que corrigir no final

Deve-se corrigir no próprio processo de escrita

É preciso ensinar a corrigir
Intervir no processo, correções coletivas frequentes no quadro com todos participando

Para melhorar a qualidade da escrita coloque os alunos em trios duplas com um secretário os demais ficam atentos para avançarem

A correção deve partir de objetivos claros no início da escrita.

Item 5 p. 56

Conselhos para a correção da escrita

Ao corrigir façamos o aluno pensar, conduza-os à reflexão, em vez de apontar a letra errada mostre a palavra e peça que reflita sobre o erro.

Apresente recursos que ajude o aluno a resolver o problema da correção: dicionários, caratazes, banco de palavras, livros textos sobre o tema, jogos etc. Estes recursos devem ser de fácil acesso e devemos ensiná-los a manuseá-los.

PASSAR A LIMPO: edição e reprodução de textos

- **DIFICILMENTE UM TEXTO SAI BEM DE PRIMEIRA**

TEXTO

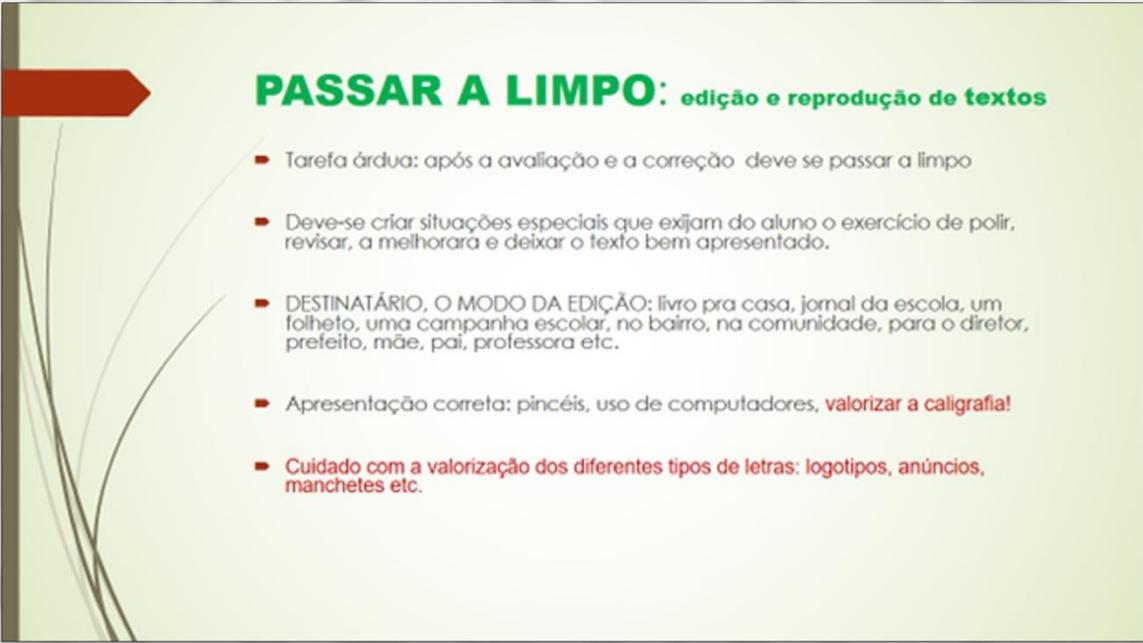
Raiz etimológica origina -se do latim que significa:

**TECIDO
TRAMA
TELA
ENTRELAÇADO**



Unidade linguística concreta (perceptível pela ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escrito/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, com uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independente da sua extensão. (KOCH; TRAVAGLIA, 2009, p.8)

Todo escrito autêntico (ou seja, não construído especificamente para ensinar/aprender a ler), integral (não desfigurado pela redução a um "trecho"), que responde a uma determinado situação efetiva. Serve para comunicar, isto é, expressar, informar, descrever, explicar, argumentar e fazer entra em jogo a função poética da linguagem. (JOLIBERT, 1994, p.149)



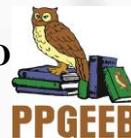
PASSAR A LIMPO: edição e reprodução de textos

- Tarefa árdua: após a avaliação e a correção deve se passar a limpo
- Deve-se criar situações especiais que exijam do aluno o exercício de polir, revisar, a melhorara e deixar o texto bem apresentado.
- DESTINATÁRIO, O MODO DA EDIÇÃO: livro pra casa, jornal da escola, um folheto, uma campanha escolar, no bairro, na comunidade, para o diretor, prefeito, mãe, pai, professora etc.
- Apresentação correta: pincéis, uso de computadores, **valorizar a caligrafia!**
- Cuidado com a valorização dos diferentes tipos de letras: logotipos, anúncios, manchetes etc.

10ª SESSÃO REFLEXIVA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



10ª SEQUÊNCIA DIDÁTICA: sessões reflexivas de estudos

IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**

Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado:** Francisca das Chagas dos Passos Silva

Orientadora: Prof.^a Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

Público-alvo: **02 Professoras**

Data: **06/06/2018**

Horário: **7h30min às 11h30min**

Carga Horária: **4h**

OBJETIVOS:

Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.

CONTEÚDOS: revisão de textos, leitura dos tipos de atividades de revisão.

RECURSOS: texto, slides data show, produção textual dos alunos escaneada, quadro branco e pincel.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:

1º MOMENTO

ACOLHIDA: agradecimentos à equipe gestora da escola e às professoras pela participação na formação.

2º MOMENTO:

Exibição de slides para a retomada do conteúdo: Revisar, reler e corrigir o escrito, destacando a importância do pré-texto como procedimento de revisão da produção escrita que contribui para o aperfeiçoamento do texto, desde que o professor utilize com esse objetivo fazendo as intervenções necessárias para esse fim.

3º MOMENTO:

Leitura e discussão sobre os tipos de atividades que podem ser utilizadas para a revisão descritas no texto.

INTERVALO

4º MOMENTO

Vivência de uma prática de revisão coletiva com foco em alguns aspectos da língua a partir do uso de um texto produzido por um aluno do 3º ano.

5º MOMENTO

AVALIAÇÃO: sobre a aula de hoje responda à seguinte questão:

Como a vivência no encontro formativo de hoje e o texto de Curto, Morillo e Teixidó discutido, cujo título é: “Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler” contribuiu para você ressignificar as suas concepções em relação à revisão das produções escritas das crianças?

6º MOMENTO:

Seminário de encerramento com a orientadora da pesquisa.

7º MOMENTO:

Aplicação das questões para confronto com as questões diagnósticas aplicadas na 1ª sessão reflexiva da formação.

QUESTÃO 1

Com que frequência devo praticar a escrita, colocando os alunos em situação de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa? Explique!

QUESTÃO 2

Quais tipos de textos devem ser utilizados nas aulas de Língua Portuguesa conduzindo os alunos e alunas a uma alfabetização dialógica? Por que devo utilizar esses tipos de textos?

QUESTÃO 3

O que devo ensinar a partir dos textos de modo que esses conteúdos ensinem meus alunos/as a ler e escrever?

QUESTÃO 4

Descreva as aprendizagens conquistadas a partir do processo de formação colaborativa com foco no texto como unidade básica de ensino para a construção de uma alfabetização dialógica desenvolvida na escola.

ENCERRAMENTO: Agradecimentos às professoras e aos demais Profissionais da escola!

COMENTANDO O VIVIDO, DESVELANDO O APREENDIDO!!!

Vivendo, trocando, aprendendo, ensinando há mais de um ano aqui na escola foi possível estabelecer alguns vínculos que vão além do processo de pesquisa. Mas é hora de concluirmos mais uma etapa definida pelo Curso. Então hoje, dia 06/06/2018, estamos realizando a nossa última sessão formativa desse ciclo. Para nós, fica a certeza de que voltaremos outras vezes para refletirmos sobre a aprendizagem da linguagem escrita, da leitura e produção de textos. Estamos chegando ao final da nossa intervenção na escola e para essa última sessão reflexiva nossos objetivos ainda estão com foco na revisão de textos. Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica e na formação de crianças leitoras e produtoras de textos foi a nossa última pretensão nessa empreitada junto às docentes.

Vivenciar uma situação prática de revisão coletiva com foco em aspectos da língua: organização dos parágrafos, uso da letra maiúscula e aspectos ortográficos, a partir de uma produção organizada pela professora colaboradora (P2), foi nosso objeto de interação nessa oportunidade de reflexão.

Iniciamos a manhã saudosas dos nossos encontros de reflexão sobre as práticas de sala de aula com o uso dos textos como unidade básica de ensino da Língua Portuguesa no processo de alfabetização. Com a apresentação de slides realizamos uma exposição dialogada de forma bastante interativa e colaborativa. Com a fala da expositora e as intervenções feitas pelas professoras colaboradoras reforçamos a importância da revisão coletiva, seus ganhos para a construção de textos mais elaborados, do aperfeiçoamento da escrita e alguns conselhos ao fazer as correções dos textos das crianças.

Após o intervalo fizemos a vivência de uma atividade de revisão a partir de um texto que a professora colaboradora (P2) fez em sua sala e que havia trazido para a sala de produções. Scanneamos a produção para fazermos essa atividade. Nessa manhã, mais uma vez recebemos a presença da Professora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, orientadora da pesquisa, que foi fazer os agradecimentos às professoras e à equipe de gestão da escola, formalizando o Seminário Final.

Para concluirmos a manhã, entregamos uma avaliação final escrita que elas se disponibilizaram a responder e nos devolver posteriormente, pois dado o calor das discussões não vimos a hora passar. Nesse momento, no adiantado da hora agradecemos imensamente a participação, a colaboração e a disponibilidade da equipe escolar e, de forma muito especial, às

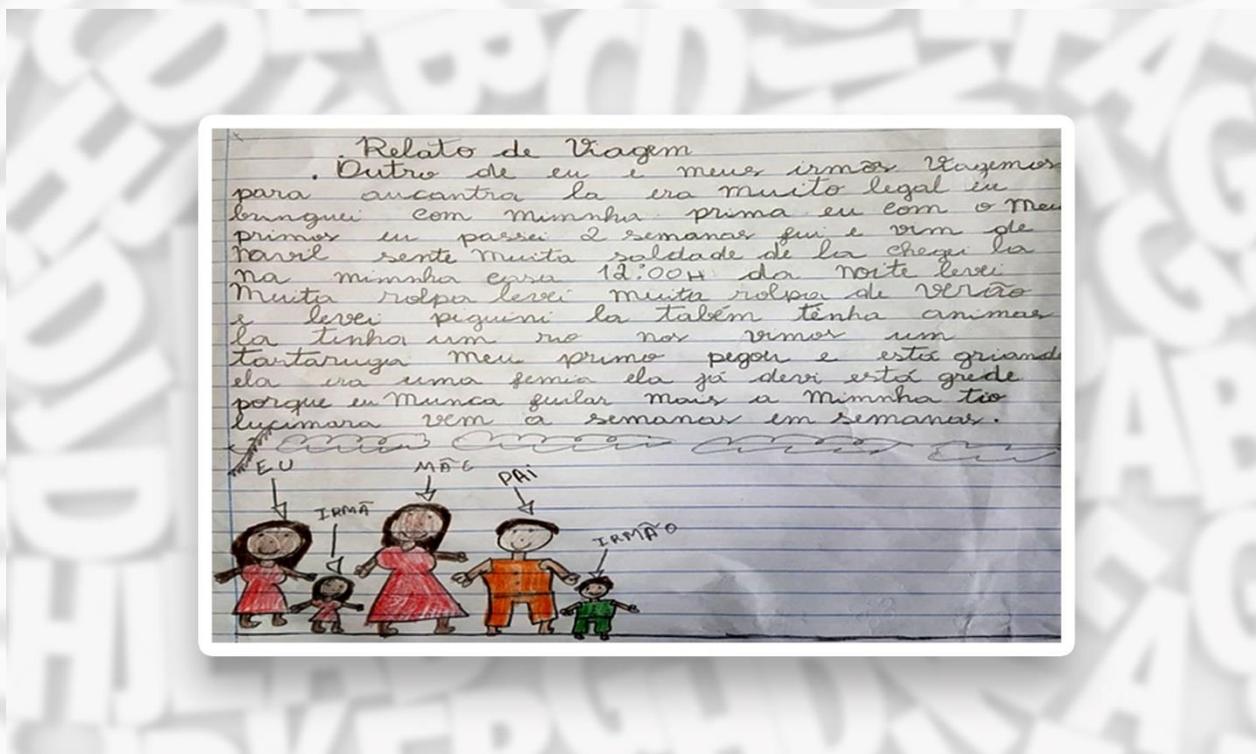
professoras colaboradoras por se despojarem do alto de seus saberes para compartilhar conosco toda a riqueza das sessões reflexivas de estudo realizadas durante o processo de intervenção formativa.

Foram momentos inesquecíveis de troca, de interação, de desconstrução de concepções e práticas, e para tanto, vivenciamos o processo reflexivo que caracteriza a pesquisa colaborativa: ações de descrição de práticas, de recebimento de informações, de confronto de saberes da prática com a teoria a partir do diálogo com diversos objetos culturais, do estudo reflexivo em um processo interativo formativo para chegarmos à reconstrução da ação didática, perpassando pelo entrelaçamento da teoria com a prática na busca da ressignificação dos saberes docentes das professoras colaboradoras.

Nas páginas que seguem, convidamos o leitor a compartilhar conosco mais evidências dos saberes construídos pelas professoras, para além daqueles aqui já revelados.

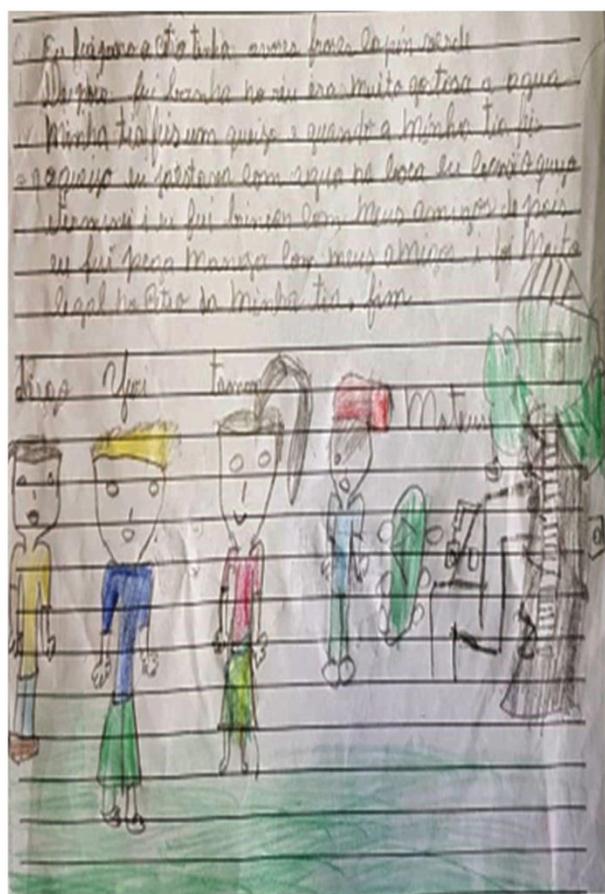
MATERIAIS USADOS

Produção textual individual realizada pela professora do 3º ano para atividade de revisão



Arquivo pessoal da professora colaboradora (P2)

Produção textual para atividade revisão



4ª PARTE

AS EVIDÊNCIAS DAS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS PELAS PROFESSORAS NO PROCESSO FORMATIVO





Nesta quarta parte do Portfólio, descreveremos por meio dos dados coletados a construção dos saberes que as professoras colaboradoras demonstraram ter ressignificado durante as sessões de estudo reflexivas, ou seja, durante o processo de formação.

É importante pontuar que para avaliarmos os impactos da formação coletamos alguns dados antes, para que fossem confrontados posteriormente com os outros gerados no processo e no final do percurso formativo. Neste sentido, discorreremos aqui como os saberes foram se reconfigurando durante o processo formativo reflexivo colaborativo.

O primeiro instrumento que usamos foi um breve questionário composto de duas perguntas, e nosso objetivo foi fazer o levantamento das concepções das professoras colaboradoras sobre a forma que planejavam o uso dos textos na sala de aula e como estas concepções sustentavam as práticas ao utilizar os textos como unidade básica de ensino da língua materna.

A primeira pergunta feita neste instrumento foi: Descreva como você planeja o uso dos textos nas atividades de sala de aula?

P1 - Levo em consideração a adequação da utilidade para o professor e a eficácia para a aprendizagem dos alunos. Busco conhecer o texto com antecedência, especificar suas características e como inserir no contexto da sala de aula. Seleciono textos adequados à faixa etária dos alunos.

P2 - Escolho o gênero textual de acordo com o objetivo proposto para aquela aula. Seleciono alguns gêneros textuais. Conforme o texto eu proponho as atividades a serem trabalhadas com eles.

Ao responder a primeira pergunta P1 considerou que os aspectos que definem a escolha do texto são: a utilidade para o professor, a aprendizagem dos/as alunos/as além dos critérios da faixa etária adequada. Acreditamos que realmente a professora utiliza os textos, busca conhecer suas características e seleciona-os adequando a faixa etária das crianças buscando adequar as suas necessidades didáticas como docente.

Entendemos que a professora embora muito esforçada e trabalhe com os textos, ele ainda não se constitui como unidade básica prioritária no ensino da língua materna. Não por desinteresse da professora colaboradora, mas pelas concepções de ensino da língua materna que

ela acredita, isto é, fundamentadas em métodos que priorizam à ação de alfabetizar a partir de letras e sílabas.

De acordo com as respostas das professoras colaboradoras constatamos que é certo que elas utilizam os textos para ensinar a língua portuguesa, no entanto, a partir dos objetivos da aula e dos interesses delas são originadas, desenvolvidas as atividades, e estas atividades são variadas conforme descritas na segunda resposta dada pelas professoras.

Outra questão feita solicita que: Explique como você explora os textos na sala de aula.

P1 - O trabalho de alfabetização a partir de textos é inegavelmente uma decisão acertada. Desta forma, busco realizar as atividades diárias a partir de textos adequados à faixa etária dos docentes (creio que ela quis dizer discentes) sempre buscando diferentes possibilidades de ouvir, ler e conhecer. Os alunos recebem cópias dos textos trabalhados para que leiam mesmo sem saber ler. Nestes casos, busco textos que saibam de cor. Peço que localizem palavras no texto, questiono sobre fatos para que possam interpretar, enfatizo as peculiaridades textuais para que diferenciem os diversos gêneros. Nos textos que os alunos ainda não conhecem faço agrupamentos produtivos, realizo atividade de organização do texto em tiras. Busco levar portadores específicos para explorar capa, contracapa, propagandas, conteúdos, editora, autor, ilustrador. A partir do texto, trabalho conteúdos específicos a escrita da esquerda para direita, uso da letra maiúscula e minúscula, segmentação entre as palavras letra inicial e final.

(P2) respondeu que explora os textos como: Leitura deleite; explorando assuntos gramaticais a partir de palavras inseridas no texto interpretação textual; exploração de gêneros textuais; produção textual; informações sobre conhecimentos gerais a partir dos textos; utilização do texto de modo funcional no cotidiano.

Concordamos que de fato as docentes usam os textos, mas que estes são xerocopiados sem contemplar o cotidiano das crianças, portanto sem sentido, ou estão propostos no livro didático e a partir deles elas desenvolvem as demais atividades, ficando restrita apenas às tarefas do livro ou aos textos xerocopiados. Estes aspectos limitados interferem decisivamente no desenvolvimento da escrita e na formação de crianças leitoras e produtoras do texto. Além disso, não se utiliza a produção escrita como uma atividade primordial da escola, embora seja sua atribuição primeira. É necessário que se utilize as situações reais vividas pelas crianças para desencadear o processo de escrita como afirma Junior Ferrarezi e Carvalho (2015, p.43)

[...] o ensino da escrita e a demonstração de seus usos, de sua utilidade por meio de materiais reais, que circulem em nossa sociedade diariamente, é o de que nossos alunos precisam – e não a utilização de textos inventados para se encaixarem nas aulas, ou adaptados para serem “mais fáceis”. Assim, por meio dos textos, os professores vão ensinar tanto como o texto funciona, como as letras se combinam etc., como também vão ensinar para que servem tais textos, quando se costuma utilizá-los fora da escola, entre outras coisas.

Portanto, ao desenvolvermos as sessões de estudo reflexivas buscamos pontuar a importância e a prioridade que os textos possuem como conteúdo articulador essencial para o desenvolvimento da escrita, além de se enfatizar as situações reais como aspectos ricos de desenvolvimento da escrita textual.

Os textos que são utilizados no cotidiano, no dia-a-dia da vida devem ser inseridos no processo de aprendizagem desse procedimento demonstrando às crianças seu uso social.

Ao iniciarmos as sessões de estudo reflexivas, ou seja, a formação, também utilizamos questionamentos para avaliação inicial referentes ao uso dos textos o que denominamos de "DIAGNÓSTICO: os saberes que tenho e uso!" e no final, um instrumento denominado "AVALIAÇÃO: O que aprendi na formação".

As professoras responderam as três questões no caderno de registro no início da formação e estas perguntas indagavam sobre a frequência, os tipos e o que ensinavam a partir dos textos. E ao final, responderam quatro questões com o mesmo teor, apresentaremos por professora as três perguntas e suas respostas.

A quarta questão do último instrumento será apresentada separadamente, pois objetiva avaliar todo o processo da formação.

Quadro 01: Confronto entre questões de Avaliação inicial e final de P1

DIAGNÓSTICO: Os saberes que tenho e uso!	AVALIAÇÃO: O que aprendi na formação
<p>Com que frequência uso os textos na aula? Explique</p> <p>P1 - Praticamente todos os dias. quase sempre utilizo os textos nas aulas do 1º ano, inclusive os alunos tem caderno de leitura, assim grande parte dos textos são colados.</p>	<p>Com que frequência devo utilizar os textos na aula? Explique</p> <p>P1 - Frequentemente, de preferência diariamente. Só e aprende a escrever, escrevendo. A continuidade com práticas de escrita dá segurança aos alunos e, associadas a boas intervenções torna-se um momento de aprendizagem significativa em sala.</p>
<p>Quais tipos de texto utilizo nas aulas de língua portuguesa? Porque estes tipos de texto?</p> <p>P1 - Cantigas de roda, ditados populares, contos, parlendas, trava-línguas, poemas. Uso esses textos porque julgo adequados a faixa etária.</p>	<p>Quais tipos de texto devo utilizar nas aulas de língua portuguesa? Porque devo utilizar este tipo de texto?</p> <p>P1 - Devemos apresentar aos alunos textos diversos, mas devemos levar em consideração a faixa etária dos educandos. O processo ensino aprendizagem de leitura e escrita exige não apenas textos literários ou científicos, às vezes distantes da realidade dos alunos, mas diferentes modalidades textuais de uso social.</p>
O que ensino a partir dos textos de modo	O que devo ensinar a partir dos textos de modo

<p>que estes conteúdos, ensinem meus/minhas alunos/as a ler e escrever?</p> <p>P1 - verifico as características textuais, exploro a interpretação, a segmentação entre as palavras. Uso o texto para identificar letras, diferenciar consoantes/vogais, a primeira letra da letra final e os sons das letras.</p>	<p>que estes conteúdos, ensinem meus/minhas alunos/as a ler e escrever?</p> <p>P1 - O texto deve ser a unidade básica, os alunos devem ser convidados a ler, produzir, refletir sobre conteúdos a partir dos textos</p>
---	---

Fonte: Pesquisa Empírica

As respostas de P1 parecem revelar apropriações significativas na direção do conteúdo abordado na formação, também é conveniente destacarmos aqui que foi na sala desta professora que foi desenvolvida a atividade de produção textual coletiva com as crianças, diferente de P2. Pudemos inferir que esta vivência propiciou mais articulações entre suas reflexões.

Quadro 02: Confronto entre questões de Avaliação inicial e final de P2

DIAGNÓSTICO: Os saberes que tenho e uso!	AVALIAÇÃO: O que aprendi na formação
<p>Com que frequência uso os textos na aula? Explique</p> <p>P2 - O texto é explorado em sala de aula, em média três ou quatro vezes, pois dessa forma, o educando convive com mais propriedade e intimidade com o texto, explorando sua estrutura, gênero, conteúdo, organização...</p>	<p>Com que frequência devo utilizar os textos na aula? Explique</p> <p>P2 - O ideal seria que os alunos praticassem essa escrita pelo menos duas vezes por semana. Porém, diante da rotina dos demais conteúdos e da sistematização para a retomada dessa produção de forma significativa, o viável é uma vez por semana.</p>
<p>Quais tipos de texto utilizo nas aulas de língua portuguesa? Porque estes tipos de texto?</p> <p>P2 - Os textos propostos para o 3º ano conforme orientações da SEMED. Entre eles: contos, poemas, histórias em quadrinhos, etc...</p>	<p>Quais tipos de texto devo utilizar nas aulas de língua portuguesa? Porque devo utilizar este tipo de texto?</p> <p>P2 - Quaisquer textos que faça parte da zona de interesse dos alunos, pois dessa forma, terão mais segurança na escrita, nas argumentações, na autonomia...</p>
<p>O que ensino a partir dos textos de modo que estes conteúdos, ensinem meus/minhas alunos/as a ler e escrever?</p> <p>P2 - estrutura e gênero textual, uso de letra maiúscula, ortografia, segmentação, concordância entre as palavras...</p>	<p>O que devo ensinar a partir dos textos de modo que estes conteúdos, ensinem meus/minhas alunos/as a ler e escrever?</p> <p>P2 - ortografia, gramática, (concordância verbal e nominal, uso de letra maiúscula, pontuação, etc...) e estrutura textual (parágrafos, estrofes,</p>

	divisões...)
--	--------------

Fonte: Pesquisa Empírica

Ao observarmos as respostas de (P2) consideramos que esta não fez as reflexões de forma mais consistente ao elaborar suas respostas, pois parece estar apressada, atarefada, sem tempo. Digo isso, ao considerar os seus depoimentos feitos nas entrevistas em sala de aula, assim como, na justificativa de revisão da sequência didática, onde demonstrou avanços na concepção de uso do texto como unidade básica de ensino da língua.

Abaixo apresentaremos e analisaremos a quarta pergunta feita no instrumento aplicado no final das Sessões Reflexivas de Estudo, ou seja, "*Descreva as aprendizagens conquistadas a partir do processo de formação colaborativa com foco no texto como unidade básica de ensino na alfabetização.*"

Quadro 03: Respostas a 4ª questão de Avaliação final de P1 e P2

P1	P2
<p>- O texto em situação real de interação com uso de elementos linguísticos representa o lugar onde os sujeitos aprendem valores, ampliam suas visões de mundo, participam e constroem cultura, história e memórias.</p> <p>Na prática de formação colaborativa, a partir do texto, o aluno é tratado e a aprendizagem é concreta, é possível a ampliação do conhecimento sobre a língua e as linguagens.</p>	<p>- Os encontros me fizeram refletir e entender a importância do trabalho com o texto, a frequência com que deve ser realizado e as várias maneiras de abordagens relacionadas a correção, a ortografia e a gramática.</p>

Fonte: Pesquisa Empírica

Assim, se as respostas dadas pelas professoras colaboradoras aos questionamentos feitos antes do início da formação e depois dela revelam suas concepções, nós buscamos a partir da elaboração de uma sequência didática no início das sessões reflexivas de estudo verificar como que na prática essas concepções se materializavam. Estas sequências produzidas por elas, após as leituras e vivências foi revisitada para que as mesmas replanejassem, se assim julgassem necessário.

Constatamos que as atividades de leituras e vivências realizadas nas sessões de estudo reflexivas contribuíram significativamente para que as professoras colaboradoras

envolvidas na pesquisa, pudessem refletir sobre o uso e prioridade do texto como unidade básica para o ensino da linguagem escrita ao replanejarem.

Esta afirmação está evidenciada em depoimentos colhidos quando as professoras foram apresentar a produção da sequência revisitada e replanejada por elas, conforme já apresentadas na 3ª Parte do Portfólio. Ocorreu-nos no meio do processo de replanejamento das sequências, entrevistá-las para que elas explicassem por meio dos depoimentos os motivos que as levaram a reformulação das sequências. Esse instrumento de avaliação se constituiu valiosíssimo para os propósitos de mensurar os impactos da formação. Assim, após a leitura da sequência replanejada, fizemos algumas perguntas às professoras visando captar as aprendizagens. Abaixo transcrevemos na íntegra as perguntas e as respostas por Professora

Pesquisadora: Quais os aspectos que você mudou na sequência e porque?

P1 - A partir do estudo de uma sequência apresentada pela professora Vanja e pela professora Francisca, foi proposto que fizéssemos a reestruturação da nossa sequência se assim entendêssemos: E no meu caso, assim entendi que havia a necessidade de alteração, dessa vez com o foco mais atento a questão da escrita e da leitura. [...]

Pesquisadora - Professora, a senhora acha... Modificou esses aspectos aí por quê? Quais os aspectos que contribuíram para essas mudanças? O que lhe conduziu a essa reflexão de modificação?

P1 - Bom, no momento... Fiz a primeira eh! sequência didática, fizemos a análise de outra sequência didática. Quando eu observei a primeira sequência em relação ao modelo que nos foi apresentado, eu percebi que o enfoque da minha sequência não tinha sido voltado para leitura e escrita. Então eu observei que tínhamos que mudar o enfoque e que os objetivos eles teriam que ser para leitura e para escrita. E aí o objetivo como eixo norteador ele acaba mudando toda a sequência. Foi essa a razão.

Pesquisadora - A senhora considera que as vivências e as leituras que a gente fez, elas, elas... contribuíram para essa intervenção de forma significativa?

P1- Com certeza, as leituras, as apresentações, as discussões, elas serviram para uma auto avaliação e a partir dessa auto avaliação, uma mudança no que diz respeito ao enfoque, da leitura e da escrita.

O depoimento de **(P1)** revela o processo reflexivo pelo qual a professora colaboradora passou, é o que está expresso em suas palavras explicativas sobre quais os motivos que a conduziram na reformulação do planejamento, evidenciando a importância da formação na reconstrução de saberes e na reflexão ao planejar, as sessões reflexivas contribuíram sobremaneira na reconfiguração de concepções que impactaram/ão na ação didática da sala de aula ao pensarem sobre o uso do texto como unidade básica de ensino da língua materna.

O que nos impulsiona a afirmar que a Professora obteve algumas apropriações dizem respeito a esta fala da professora," *P1* - [...] *Fiz a primeira eh! sequência didática, fizemos a análise de outra sequência didática. Quando eu observei a primeira sequência em relação ao*

modelo que nos foi apresentado, eu percebi que o enfoque da minha sequência não tinha sido voltado para leitura e escrita. Então eu observei que teríamos que mudar o enfoque e que os objetivos eles teriam que ser para leitura e para escrita. E aí o objetivo como eixo norteador ele acaba mudando toda a sequência. " demonstrando uma análise mais na direção dos objetivos do ensino da linguagem escrita na alfabetização.

Temos convicção de que muito elas ainda têm o que ler e aprender, mas acreditamos que conseguimos mobilizá-las para pensar em outras formas de fazer a aula acontecer a partir dos usos dos textos para ensinar a linguagem escrita.

Em continuidade, apresentamos o diálogo mantido com P2 buscando as evidências dos saberes construídos com a reelaboração da sua Sequência.

Pesquisadora- [...] Eu queria continuar com você perguntando quais os aspectos do texto que você modificou? Porque você modificou várias coisas a partir do trabalho daquela que foi a sequência original. Você alterou muita coisa. Quais foram os aspectos que você mudou? Porque que você mudou?

P2- Olha na verdade eu mudei, praticamente tudo. Porque quando veio a proposta de ser algo para o dia das Mães... Eu acabei me focando na (ênfase) dia das mães. Então, assim ... em trabalhar a data meio de uma maneira não proposital mas acabei deixando o texto pro lado. Quando eu vi essa outra sequência, eu vi, eu percebi que a minha sequência estava um tanto equivocada. Se a sequência é pra trabalhar o texto, então o dia das mães ficava um pouquinho atrás do texto. Não tão a frente como eu tinha colocado. Então por isso que eu mudei toda a sequência didática. Mudei todos os objetivos, mudei a sequência de atividades que estava muito focada na mãe foquei agora em produções textuais no texto na estrutura. Acho que a única coisa que eu consegui manter... Foi a avaliação que na minha sequência original a gente também ia fazer uma receita em conjunto com as mães e agora a gente faria uma receita, podia até chamar as mães...mas a princípio a gente faria uma receita com as crianças seguindo a instrução que estava lá.

Pesquisadora- A senhora acha que as nossas leituras em suma a vivência de uma sequência na sala contribuiu para essa sua reflexão?

P2 - Muito, muito porque como eu já tinha comentado na nossa roda de conversa, **a formação tá sendo tipo uma quebra de muita coisa que a gente acaba ensinando**, e ensinando da forma que a gente aprendeu. A gente tem a informação de como fazer... E eu falo de informação... Porque pra mim ela só viraria conhecimento como tá virando agora... a partir do momento que eu consigo botar em prática. Então...Assim,... Na teoria, é, a gente acaba sabendo de como é importante trabalhar com o texto, como é que a gente vai trabalhar com o texto mas a gente discutiu muito aqui nas nossas conversas... Colocar essas informações na prática para assim ela virar um conhecimento... É muito difícil porque a gente tá na sala de aula com um número de alunos que a gente tem que controlar...vários outros aspectos então, a gente acaba por não tá tão digamos assim, aprimorando nesse conhecimento a gente acaba por deixar de lado, né? Acaba não sabendo como aplicar essas informações na prática e hoje a gente discutindo... A gente até revendo coisas que a gente faz, né? Vivências de sala de aula, hoje a gente tá aqui fazendo, tentando quebrar... Essa estrutura tão rígida que é a gente ensinar como aprendeu.

O depoimento de **(P2)** representa uma avaliação muito importante sobre o processo de estudo reflexivo colaborativo realizado a partir das leituras, rodas de conversas reflexivas, vivências onde confrontávamos teoria e prática das situações reais da sala de aula, tão importantes na reconstrução de seus saberes e desconstrução de crenças e concepções em relação ao ensino da língua materna a partir dos textos.



Tecer a conclusão deste trabalho nos remete a descrever o inconcluso. Isto nos custa um pouco, pois reconhecemos que mesmo quando respondemos à pergunta do problema que originou a pesquisa, outros questionamentos, indagações, perguntas que surgiram no processo de investigar continuam a povoar o nosso universo questionador. Se por um aspecto é bom, pois nos mobiliza para investigações futuras e nos remete a buscar respostas ajudando o desenvolvimento da educação, por outro, os questionamentos que surgiram revelam a incompletude daquilo que tanto nos custou para construirmos, desenvolvermos, operacionalizarmos nesta pesquisa.

Confesso que ao chegarmos à etapa conclusiva desta pesquisa, sentimos um pouco de saudade, pois gostaríamos de continuar... ficou com um gostinho de quero mais. O convívio na escola, o processo de formação continuada colaborativo durante as sessões reflexivas nos deu a certeza da necessidade de que os/as professores/as possuem de formação continuada para o desenvolvimento de um processo de alfabetização que tenha o texto como ponto de partida e de chegada. As professoras colaboradoras da pesquisa foram muito receptivas, colaborativas, empenhadas e comprometidas durante todo o processo de desenvolvimento do trabalho. Esse aspecto foi muito estimulante para o nosso trabalho!

A receptividade e envolvimento das colaboradoras da pesquisa revelam que o professorado tem necessidade e está aberto à formação continuada. Não a um processo de formação qualquer, destes, que vêm em pacotes prontos, sem contemplar e ouvir os/as professores/as, sem contextualizar a realidade da sala de aula, das práticas, dos dramas, dilemas, sucessos, experiências e saberes que estes profissionais vivenciam.

As sessões reflexivas de estudo foram momentos de ricos aprendizados e construção de saberes por todas nós, pesquisadoras e colaboradoras da pesquisa. As docentes puderam refletir sobre suas práticas alfabetizadoras e revelaram com muita sinceridade suas crenças e concepções sobre o uso dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização. A relação de confiança e respeito construída no processo de pesquisa foi de suma importância para que colaboradoras e pesquisadoras desenvolvessem um trabalho produtivo, colaborativo e de ressignificação das práticas pedagógicas.

Concluimos com a certeza de que o modelo de pesquisa colaborativa que experimentamos se aplica à educação, e este proporciona o diálogo e a interação entre pesquisadores e colaboradores. Fica a certeza de que essa interação requer dos docentes da

academia, que buscam as escolas como campo para suas investigações, um redirecionamento na forma como entram e saem destes estabelecimentos de ensino e como se relacionam com a comunidade escolar, especialmente os colaboradores do processo de investigação. É necessário sentir-se escola, ter esse sentimento de pertencimento.

As palavras finais que agora descrevo não são finais. Estas apenas concluem essa etapa de um trabalho que embora tenha me custado muito esforço, sacrifícios e renúncias, são de agradecimentos e alegria, pois tudo o que desenvolvemos, foi com muita ética, respeito, compromisso e responsabilidade com o exercício da docência, como discente do PPGEEB, com minha orientadora, com os profissionais da escola, com minha família e pela educação do meu Estado.

OBRIGADA!



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

CURTO, Lluís Maruny. MORILLO, Maribel Ministral. TEIXIDÓ, Manuel Miralles (Orgs.) **Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTEMED, 2000. V. I.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em questão**: Natal, maio/agosto 2007. V. 29, Nº 15. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443>>. Acessado em: 23 de março de 2017.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

GOULART, Cecília M. A. e SOUZA, Maria Lima de. (Orgs.) **Como alfabetizar?** Na roda com as professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

JOLIBERT, Josette. [et al]. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: ArtMed, 2006

JUNIOR FERRAREZI, Celso. CARVALHO, Robson Santos de. *Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. SIGNORINI, Inês et. al. **O ensino e a formação do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LERNER, Z. D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELLO, Suely Amaral. **Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural**. *Psicologia Política*, vol. 10. nº 20. p. 329-343. jul. – dez. 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

Veiga et al. (2001, p.50) citada por Villas Boas (2004)

Zabala (1998, p.18),

APÊNDICES

APÊNDICE A - PLANO DE INTERVENÇÃO/FORMAÇÃO CONTINUADA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)



EXPERIMENTANDO UM MODELO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NA ESCOLA: a Formação Colaborativa

PLANO DE INTERVENÇÃO/FORMAÇÃO

1. IDENTIFICAÇÃO

Proponente: **Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica**
Responsáveis: **Pesquisadora de Mestrado: Francisca das Chagas dos Passos Silva e Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes**
Público Alvo: **02 Professoras da escola pesquisada**
Período: **De 26 de abril a junho de 2018**
Horário: **07:30h às 11:30h**
Tema: **O Texto como unidade básica para o ensino da Língua Portuguesa na Alfabetização**
Atividade Oferecida - **10 SESSÕES REFLEXIVAS**
Carga Horária: **40h**

2. JUSTIFICATIVA

A formação continuada na perspectiva colaborativa que desenhamos para a intervenção na escola *locus* da investigação, constitui-se uma das etapas do Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. A referida formação origina-se na pesquisa intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA COLABORATIVA NA ESCOLA**: uma intervenção na ação alfabetizadora com ênfase na utilização dos textos como unidade básica de ensino no processo de alfabetização de crianças.

Esta proposta de formação continuada, alicerça-se no levantamento dos dados revelados no diagnóstico no qual coletamos informações sobre a concepção das docentes, e para tanto, utilizamos os questionários, as entrevistas e as manifestações consolidadas na prática pedagógica observada na ação didática das professoras colaboradoras ao desenvolverem o processo de alfabetização por meio das observações participantes.

Além disso, as vivências do cotidiano pedagógico observadas na unidade escolar no que se refere ao uso dos textos como unidade básica de ensino do processo de alfabetização demonstraram a necessidade de um processo de formação que conduza às professoras a um

processo de ressignificação de seus saberes em relação ao uso dos textos como unidade básica de ensino da língua materna.

Durante a fase diagnóstica, ficou evidenciado que o texto é utilizado pelas professoras, no entanto, verifica-se que o tratamento didático que deve ser dado, ao utilizar-se o texto como unidade básica de ensino na perspectiva de uma alfabetização dialógica carece de ressignificações na compreensão do que é ler, escrever e produzir textos.

Ficou evidenciado que na prática quotidiana, ao ensinarem a linguagem escrita, ainda está presente na ação pedagógica das docentes um processo de ensino que utiliza as letras, as sílabas para somente depois do reconhecimento dos signos linguísticos conceber que as crianças são capazes de ler e escrever. Portanto, mesmo o texto sendo usado em sala de aula, é necessário ressignificar o seu uso, pois na concepção de leitura e escrita das professoras ainda está presente o seu uso como algo secundário, elegendo como prioridade no processo de ensino da língua a decodificação.

Segundo Vygotsky (1995), apud Mello (2010, p.183), “ao enfatizar a escrita e o reconhecimento das letras, acabamos por ensinar às crianças o traçado das letras, mas não ensinamos a linguagem escrita”. E dizia, ainda, que essa forma de apresentação da escrita exige “enorme atenção e esforços por parte do professor e do aluno.” Pois,

Ao começar pelo aspecto técnico, e ao dedicar, tanto tempo a ele nos esquecemos da função social para qual a escrita foi criada: nos esquecemos que a escrita foi criada para responder à necessidade de registro de expressão e comunicação com o outro distante no tempo e no espaço.

Portanto, a escola precisa gerar na criança a necessidade de escrita, para isso, professores e professoras devem planejar e aproveitar as situações do quotidiano, da vivência das crianças para potencializar o desenvolvimento da escrita.

Entendemos como Curto, Morillo e Teixidó (2000), além das características do sistema alfabético, as crianças precisam aprender as características próprias da linguagem escrita que se usa em diferentes situações, com distintas finalidades e em variados tipos de textos, assim como os procedimentos que levam a sua compreensão e produção.

Compreendendo que as/os professoras/es são possuidoras/es de saberes construídos ao longo da sua prática docente é que se insere a nossa formação continuada. Pois temos como alicerce a pesquisa colaborativa a qual tem se revelado como um campo fértil para a construção de novos saberes a partir da instituição escolar, sendo também um dos seus postulados como afirma Desgagné, (2007, p.9)

A ideia sobre o docente-prático, em seu contexto de ação e no processo de construção de conhecimentos ligados ao exercício profissional, é parte constitutiva dos postulados sobre os quais repousa o conceito de pesquisa colaborativa.

É com esta perspectiva, nesse movimento de outras possibilidades investigativas que valorizam os/as professores/as como profissionais capazes de na prática refletirem sobre suas práticas pedagógicas, articulando-se com o coletivo e mobilizando os saberes adquiridos. É que nossa proposta formativa se insere, incluindo as professoras participantes como colaboradoras ativas da pesquisa para que possamos refletir colaborativamente sobre os saberes, as práticas e as concepções que sustentam, balizam o trabalho delas com textos nas aulas do ensino da língua materna.

Ressignificar concepções, crenças perpassa por um processo de desconstrução daquilo que fazemos e acreditamos ser o correto, como verdades inquestionáveis que fazem parte das concepções das professoras. Portanto, as docentes compreendem de forma equivocada que o ensino do procedimento da escrita é um ato técnico, que exige treinamento.

Contrariando essas posturas e nos lembrando que a o ato de escrever é uma invenção humana e que os homens a criaram para comunicar-se, Vygotsky (1995) lembrava, em primeiro lugar, “que a escrita não começa quando a criança pega no lápis pela primeira vez, mas começa no primeiro gesto, quando, ainda bebê, ela tenta se expressar e se comunicar”. Lembrava, com isso, que a história da escrita é a história do desejo de expressão da criança.

Nesse sentido, entendemos que ao criar necessidades de registros em contextos reais para que a criança sinta e entenda a importância do aprender a ler e escrever para que a partir das experiências e vivências escolares compreenda que o ato de escrever constitui-se além de uma necessidade uma atividade natural, e que esta tem uma função social, tem um sentido aprender escrever, não de forma impositiva, copiando do quadro por que a professora mandou, e sim que há um sentido, um significado que justifica-se a aprendizagem da escrita.

De acordo com Délia Lerner (2002, p. 39-40), “cabe a todo professor permitir que as crianças adquiram os comportamentos de leitor e de escritor por participação em situações práticas e não por meras verbalizações”. Realmente, todo professor deve planejar-se para organizar as situações didáticas que favoreça a aprendizagem dos alunos e alunas. Portanto, para desenvolver esses objetivos é necessário que tenha como premissa um ensino que proporcione o uso dos textos a partir dos primeiros anos de escolaridade.

É a partir das atividades pedagógicas em contextos reais que a criança sente a necessidade do uso da escrita e entende sua função social enquanto unidade comunicativa, dialógica, interacionista.

Adotar uma prática pedagógica a partir do uso do texto como unidade básica de ensino é na verdade, romper com formas de se trabalhar a língua que está enraizada há muitos

anos no Brasil. Sendo também, um rompimento com velhas práticas de concepção do ensino de linguagem.

Portanto, os textos que devem ser produzidos na escola devem servir de meios de comunicação entre a criança e os colegas, a criança e seus familiares, professores e amigos. Devem ser de situações do contexto em que vivem.

Nessa perspectiva, como afirma Kleiman (2000): “implica conhecer os modelos, as práticas de produção e de circulação dos textos e os leitores aos quais os textos estão dirigidos.” É função da escola e responsabilidade de todos os educadores sistematizar, organizar a partir do currículo as sequências didáticas que favoreçam aprendizagem da linguagem escrita.

Diante do exposto, a partir dos aspectos evidenciados na fase diagnóstica e sustentadas nos estudos de alguns teóricos, é que esta intervenção formativa será desenvolvida na própria escola lócus da pesquisa em tela, com duas professoras respectivamente: a do 1º e 3º anos do 1º Ciclo do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

E, objetiva desconstruir concepções acerca do uso dos textos ressignificando os saberes das docentes na busca de uma prática pedagógica que utilize o texto como unidade básica de ensino da língua materna.

Sustentada na concepção sócio-interacionista da língua e opondo-se as visões conservadoras do ensino baseado na gramática prescritiva, normativa, (Bakhtin, 1995) apresenta a linguagem como sendo dialógica, social.

Afirma Bakhtin (1995, p. 49, grifos do autor):

A linguagem é dialógica por natureza, não pode ser considerada individual; ela é social. Produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, ‘a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores’.

Ao apresentar a função dialógica da linguagem, Bakhtin, (1995) pontua dois aspectos importantes: entende que o discurso não é pronto dado, ele se estabelece a partir de uma situação social concreta produzida historicamente, e segundo, o discurso só pode consolidar-se porque existe o eu e o interlocutor para estabelecer o diálogo. A linguagem se faz através dessa interação comunicativa entre os interlocutores em situações concretas de interação. A língua é concebida como reflexo das relações sociais, da interação verbal que se estabelece como destaca Bakhtin (1995, p. 109):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.

Estes e outros autores que defendem a concepção de linguagem em destaque fundamentam esta proposta de formação, além dos autores que defendem a pesquisa colaborativa como um procedimento importante para ressignificação dos saberes e concepções construídos pelos professores/as em seu fazer pedagógico desenvolvido no cotidiano da sala de aula.

Sendo assim, a pesquisa colaborativa, rejeita as características da racionalidade, do positivismo e prioriza a construção do conhecimento coletivo, emancipatório e político.

Neste sentido, Ibiapina (2008) destaca que nesta concepção de pesquisa deixa-se de investigar sobre o professor e passa-se a investigar com o professor. Nesse entendimento, desenhamos o nosso percurso formativo com vistas a desenvolver com as professoras colaboradoras a partir de um cronograma pré-estabelecido, *dez sessões reflexivas de estudo*, uma vez que acreditamos que as docentes são profissionais capazes de ressignificar práticas e construir novos, o que pensamos ser possível na perspectiva que elegemos para a formação.

2. OBJETIVOS

2.1 Geral

- Desenvolver intervenção formativa, a partir da concepção de linguagem como um processo de interação humana e da pesquisa colaborativa, considerando os saberes das professoras do 1º e 3º ano do ciclo de alfabetização, com ênfase ao trabalho pedagógico com os textos para o ensino da língua materna, na escola *lócus* da pesquisa, conduzindo-as a um processo de reflexão na e sobre a prática pedagógica.

2.1Específicos

- Refletir a partir dos textos estudados sobre o ensino da escrita como um instrumento cultural complexo e sua importância na garantia da inserção social das crianças no mundo da cultura letrada.
- Discutir as concepções de linguagem que sustentam a prática e o ensino da escrita na escola, assim como, o uso dos textos como unidade básica do ensino da língua materna.
- Elaborar sequências didáticas envolvendo ações de escrita e leitura usando o texto como elemento norteador do ensino da língua materna a partir dos saberes iniciais das docentes.
- Planejar sequências didáticas de produção de textos contemplando os saberes anteriores ao desenvolvimento da formação, confrontando-as posteriormente, para constatação dos impactos positivos ou não, na ressignificação dos saberes docentes das professoras colaboradoras.

- Vivenciar o desenvolvimento de sequências didáticas que usam o texto como unidade básica para o ensino da língua materna.
- Desenvolver sequências didáticas que usam o texto como unidade básica para o ensino da língua materna em sala de aula com a colaboração da pesquisadora.
- Compreender a importância da produção textual coletiva para o desenvolvimento da linguagem escrita e para o processo de reflexão sobre a língua.
- Refletir sobre as práticas de revisão textual como intervenções indispensáveis no processo de construção da escrita.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo de formação continuada acontecerá semanalmente em dois dias com 4h, totalizando 40h de processo formativo reflexivo.

O principal foco da formação será a ressignificação do tratamento pedagógico que é dado ao trabalho com o uso dos textos num processo permanente de ação, reflexão, ação para o ensino da língua materna nas classes de alfabetização. A partir dos dados coletados no diagnóstico e considerando os saberes e práticas das professoras buscaremos refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida na sala de aula ao utilizarem o texto como unidade básica de ensino da língua portuguesa.

O desenvolvimento dos encontros formativos acontecerão com atividades diversificadas: rodas de conversa, oficinas, redação de narrativas, aula expositiva dialogada, rodas de leitura, etc..., privilegiando como escolha de atividade principal para a formação, as *sessões de estudo reflexivas*.

Todos os conteúdos terão como foco o tratamento didático para os textos e deverão promover a articulação dos saberes das docentes com a construção de conhecimentos que deverão proporcionar um jeito novo de caminhar ao trabalhar com os textos no ensino da língua materna.

- As sessões de estudo reflexivas serão desenvolvidas a partir da prática observada, dos dados levantados, contemplando os objetivos e conteúdos da formação.
- Para cada Sessão de Estudo Reflexiva será elaborada uma Sequência Didática afim de orientar a pesquisadora no desenvolvimento da Formação.
- A metodologia da formação continuada privilegia o estudo pautado na reflexão sobre a prática e a co-participação das professoras colaboradoras da pesquisa.

- Estudo e orientação para o aprofundamento teórico sobre temas relacionados às práticas de gestão de sala de aula com foco na produção de texto.
- Questionamentos através de perguntas sobre a prática das professoras, à luz de referenciais teóricos, buscando redirecionar os encaminhamentos formativos a serem desenvolvidos com a colaboração das professoras.
- Reflexão e análise das práticas de sala de aula no trabalho com os textos com base na observação das mesmas.
- Sistematização das questões discutidas e coleta de depoimentos sobre o que pensavam e o que mudou após a sessão de estudo.
- Registro da formação realizada no diário de bordo.
- Avaliação para retroalimentação do projeto de intervenção/formação de acordo com as colocações das colaboradoras da pesquisa.
- Vivência de situações de sala de aula que utilizem o texto como unidade básica de ensino da língua materna.

No próximo tópico apresentamos o resumo da formação a partir de seus objetivos e conteúdos.

5. OBJETIVOS E CONTEÚDOS DA FORMAÇÃO

1ª SESSÃO DE ESTUDO REFLEXIVA - 26/04/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Refletir sobre a organização didática das aulas de Língua Portuguesa a partir da utilização dos textos como unidade básica de ensino para uma alfabetização dialógica; Planejar sequências didáticas a partir de texto dado (bilhete, cartão ou receita) de acordo com seus saberes e as condições reais de trabalho pedagógico;	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação da formação e dos procedimentos metodológicos ✓ Planejamento: sequência didática
2ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 27/04/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Refletir sobre a organização didática das aulas de Língua Portuguesa a partir da utilização dos textos como unidade básica de ensino para uma alfabetização dialógica; Compreender os fundamentos teórico-metodológicos da alfabetização dialógica que orientam a proposição de atividades significativas para as apropriações da linguagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ concepções de leitura e escrita que fundamentam o ensino atualmente, ler e aprender a ler ✓ Texto 05: O que mudou na maneira de abordar a aprendizagem da leitura e da

escrita pela criança do 1º e 3º anos do ensino fundamental;	escritas? ✓ Texto 06: Ler e Aprender a ler!
3ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 03/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Compreender os fundamentos teórico-metodológicos da alfabetização dialógica que orientam a proposição de atividades significativas para as apropriações da linguagem escrita pela criança do 1º e 3º anos do ensino fundamental; Reelaborar as sequências didáticas produzidas ressignificando-as à luz dos fundamentos orientadores da alfabetização na perspectiva dialógica de modo a aplicá-la.	✓ Texto 07: Produzir e Aprender a Produzir Textos.
4ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 04/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDO
Vivenciar a execução de uma sequência didática levando-as à reflexão, destacando importância do planejamento de sequências didáticas usando o texto como conteúdo na aprendizagem da linguagem oral e escrita.	✓ Aplicação de uma sequência didática com uso de uma canção de ninar (texto acalanto) planejamento, uso dos textos como unidade básica de ensino da língua materna, leitura silenciosa
5ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 09/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Refletir sobre procedimentos de uma alfabetização dialógica a partir do uso dos textos como unidade básica de ensino Replanejar sequência didática após as leituras discussões dos textos propostos e vivências de utilização dos textos como unidade básica do ensino de Língua Portuguesa.	✓ O uso de textos reais da vivência das crianças como elemento desencadeador do processo de escrita. Leitura do texto: Alfabetizar, por onde começar? ✓ Planejamento de sequência didática
6ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 11/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Replanejar sequência didática após as leituras discussões dos textos propostos e vivências de utilização dos textos como unidade básica do ensino de Língua Portuguesa. Refletir sobre procedimentos de uma alfabetização dialógica a partir do uso dos textos como unidade básica de ensino	✓ texto de Cecília Goulart Alfabetizar, por onde começar? Reflexão sobre alfabetização a partir do uso dos textos e planejamento de sequência

7ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 18/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Refletir sobre a importância da produção coletiva para o desenvolvimento da linguagem escrita e de uma alfabetização dialógica.</p> <p>Vivenciar no contexto da sala de aula a construção de uma produção coletiva/colaborativa.</p>	<p>✓ Importância da produção coletiva na construção da escrita e da produção de textos.</p>
8ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 23/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Valorizar a produção escrita construída coletivamente como um procedimento significativo no ato de construção da escrita, da produção textual.</p> <p>Perceber que a socialização da produção de textos construída pelas crianças com outras turmas, na sala de aula, funcionários da escola, família, gestão e outros destinatários constitui-se um procedimento importante de valorização da escrita assim como do seu uso e sua função social.</p> <p>Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.</p>	<p>✓ Produção escrita coletiva, leitura, socialização, procedimentos de ensino.</p>
9ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 30/05/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Entender que a produção de textos deve ser planejada a partir de vários procedimentos de escrita.</p> <p>Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica</p>	<p>✓ A escrita como produção de textos, procedimentos gerais de escrita: revisão, tipos de atividades.</p>
10ª SESSÃO DE ESTUDOS REFLEXIVA - 06/06/2018	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Compreender que a revisão coletiva do texto é um procedimento que conduz à reflexão sobre a linguagem escrita na construção de uma alfabetização dialógica.</p>	<p>✓ Revisão de textos, leitura dos tipos de atividades de revisão</p>

6. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DA FORMAÇÃO

Mês	ABRIL	MAIO	JUNHO
Dias	26 e 27	03, 04, 09, 11, 17, 18 e 30	06

Este cronograma é uma previsão, possui caráter flexível. Será desenvolvido obedecendo a rotina da escola e combinado previamente com a direção, a coordenação e as professoras colaboradoras da pesquisa as possíveis alterações.

7. AVALIAÇÃO

Esperamos que após o processo de intervenção a partir das leituras dos textos selecionados, debates, rodas de conversa, vivências e demais atividades realizadas durante as sessões de estudo reflexivas, as professoras colaboradoras possam demonstrar um ressignificar de práticas pedagógicas, favorecendo assim, boas intervenções didáticas, junto aos/as alunos/as, no que se refere ao uso dos textos como unidade básica para o ensino do processo de alfabetização.

Para avaliarmos o processo de intervenção formativa na escola campo de pesquisa utilizaremos alguns instrumentos e outros aspectos conforme descritos abaixo:

- ✓ Mobilização durante os encontros para as leituras e atividades propostas;
- ✓ Registro dos encontros no diário formativo, gravações de questionamentos e depoimentos, os quais servirão para análise de avanços nas compreensões almejadas;
- ✓ Interesse e estudo sobre o trabalho com textos;
- ✓ Colaboração e participação nos debates, leituras e atividades propostas;
- ✓ Planejamento e replanejamento de sequências didáticas a partir de processo de reflexão individual sobre o uso e o lugar do texto no processo de alfabetização;
- ✓ Participação ativa durante os encontros;
- ✓ Assiduidade e pontualidade às sessões reflexivas de estudo

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

CURTO, Luís Maruny; MORILLO, Maribel Ministral; TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos**. Revista educação em questão: Natal, maio/agosto 2007. V.29, N° 15. Disponível em: <[https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article /view/4443](https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443)>. Acessado em: 23 de março de 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. Josette. **Além dos muros da escola. A escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Tra. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

KLEIMAN, Ângela B. e Inês Signorini et. al. **O ensino e a formação do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LERNER, Z. D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELLO, Suely Amaral. **Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural**. Psicologia Política, vol. 10. n° 20. p. 329-343. jul. – dez. 2010.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.