

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL**

VANESSA NUNES COTRIM

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO
NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

**UBERLÂNDIA - MG
2019**

VANESSA NUNES COTRIM

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO
NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a educação básica-Mestrado Profissional, da Universidade de Uberaba, como um dos requisitos para obtenção do título de mestre em educação.

Linha de Pesquisa: Práticas Pedagógicas para a Educação Básica

Professora Orientadora: Gercina Santana Novais

UBERLÂNDIA - MG
2019

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

C826p Cotrim, Vanessa Nunes.
Práticas pedagógicas e suas implicações para a alfabetização na perspectiva histórico-cultural / Vanessa Nunes Cotrim. – Uberlândia-MG, 2019.
88 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. Linha: Práticas Pedagógicas para a Educação Básica.
Orientadora: Profa. Dra. Gercina Santana Novais.

1. Ensino fundamental. 2. Práticas pedagógicas. 3. Professores – Formação. 4. Leitura – Estudo e ensino. 5. Escrita – Ensino de primeiro grau. I. Novais, Gercina Santana. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 372.21

VANESSA NUNES COTRIM

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A
ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 13/12/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.^ª. Dr.^ª. Gercina Santana Novais
(Orientadora)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof.^ª. Dr.^ª. Neli Edite dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia –
UFU



Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza
Universidade de Uberaba – UNIUBE



“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”. (Paulo Freire- Importância do ato de ler, p. 31, 1998).



Dedico este trabalho a minha amiga Ana Maria Esteves Bortolanza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus,

A minha família,

Aos meus colegas de profissão,

Principalmente a minha orientadora Gercina pela paciência com que me acolheu, por todo aprendizado que me proporcionou,

RESUMO

Este texto apresenta os resultados de uma investigação vinculada à linha de pesquisa: Práticas Pedagógicas para a Educação Básica, Programa de Mestrado Profissional em Educação - Formação Docente para a Educação Básica, com enfoque qualitativo e cuja finalidade é oferecer contribuições para se refletir sobre os fundamentos das experiências no ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, verificando conceitos espontâneos, os fundamentos e aproximações e afastamentos em relação à abordagem histórico-cultural (VYGOTSKY, 2000, 2009 e 1991). Para alcançar esse objetivo foram desenvolvidas uma revisão bibliográfica e análise documental (BARDIN, 2010, FRANCO, 2008), no ano de 2019, orientadas pelas questões: Quais conceitos espontâneos estão presentes nas ações desenvolvidas pelos professores de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental, vinculadas à alfabetização, e os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita tendo como referência uma educação desenvolvvente, na perspectiva histórico-cultural? Para auxiliar a composição de respostas para a referida indagação, elegemos questões complementares: Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos planos de aulas das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e prática presentes no Projeto Político Pedagógico da escola? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos registros das formações das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e práticas presentes nas diretrizes curriculares nacionais e municipais para a educação básica? Os resultados da referida pesquisa permitem afirmar que as práticas pedagógicas após as análises dos documentos como PPP, Regimento, Diretrizes Curriculares nacionais/Estaduais e Municipais divergem do proposto nos planos e nos cadernos dos alunos, já que nos referidos documentos a proposta de educação registrada nos documentos contempla práticas voltadas para o processo de desenvolvimento integral do aluno, diversificadas, com fomento às interações e transformadoras. Mas, nos planos de aula e nas atividades registradas no Caderno dos alunos, as proposições são de atividades realizadas individualmente, no qual o aluno não tem papel ativo no seu processo de aprendizagem e a função social da escrita não é destacada. Permitem, ainda, afirmar que os Planos de aula seguem um roteiro já estabelecido, marcado pela divisão entre momento “deleite” e de memorização, treino das sílabas, letras e palavras, atividades que não têm significado para elas, práticas inadequadas por meio de exercícios mecânicos, mostrando, também, afastamento em relação à abordagem histórico-cultural da escrita.



Palavras-Chave: Práticas pedagógicas. Ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Formação docente.

ABSTRACT

This study is linked to the line of research: Pedagogical practices for Basic Education in the Postgraduate program: Teacher Education for Basic Education - Professional Master's Degree at the University of Uberaba. This paper presents the results of a qualitative research with the purpose of offering contributions to reflect on the fundamentals of reading and writing experiences in the early years of elementary school, checking spontaneous concepts, the fundamentals and approximations. In addition, departures from the historical cultural approach (VYGOTSKY, 2000, 2009 and 1991). To achieve this goal, a bibliographic review of documentary analysis (BARDIN, 2010, FRANCO, 2008) was developed in 2019, guided by the questions: What spontaneous concepts are present in the actions developed by the teachers of students in the early years of elementary school, linked literacy, and the foundations and meanings of these actions for the construction of reading and writing, having as reference a developmental education, in the historical-cultural perspective? To assist in the composition of answers to this question, we chose complementary questions: What are the concepts and practices about reading and writing present in the lesson plans of teachers of the early years of elementary school? What are the concepts and practices about reading and practice present in the school's pedagogical political projects? What are the concepts and practices about reading and writing present in the records of teacher education in the early years of elementary school? What are the concepts and practices about reading and practices present in national and municipal curriculum guidelines for basic education? The results of this research allow us to state that the pedagogical practices after the analysis of documents such as PPP, Rules, National / State and Municipal Curriculum Guidelines differ from the proposed in the plans and notebooks of students, since in these documents the proposed education registered in the documents include practices aimed at the student's integral development process, diversified, fostering interactions and transformations. However, in the lesson plans and activities recorded in the students' notebook, the propositions are of activities performed individually, where the student has no active role in their learning process and the social function of writing is not highlighted. It is also possible to affirm that the lesson plans follow an established script, marked by the division between “delight” and memorization moments, syllable training, letters and words, activities that have no meaning for them, improper practices through mechanical exercises. , also showing a departure from the historical cultural approach to writing.

Keywords: Pedagogical practices. Teaching reading and writing in the early years of elementary school. Teacher training.



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caderno de planejamento da professora do 2º ano	49
Figura 2 -Anotações caderno dos alunos	56
Figura 3 - Atividade de um aluno.....	57
Figura 4 - Trechos de atividade dos alunos	58

SUMÁRIO

MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA E A DECISÃO DE LER E ESCREVER: APRENDENDO, PESQUISANDO E ENSINANDO	14
INTRODUÇÃO - APRENDENDO, PESQUISANDO E ENSINANDO	21
1 LEITURA E ESCRITA NA INFÂNCIA E HUMANIZAÇÃO: considerações na perspectiva da abordagem histórico-cultural	25
1.1 EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO	25
1.1.2 A humanização como processo histórico-cultural do homem e da humanidade	28
1.1.3 A aquisição prática da linguagem escrita	32
2 MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA: AS ESCOLHAS	36
2.1. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	37
2.2 ANÁLISE DOCUMENTAL	39
2.2.1 Plano de aula	39
2.2.2 Caderno do aluno	39
2.2.3 Textos utilizados para alfabetizar	40
2.2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais	40
2.2.5 Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental	40
2.2.6 Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental	40
2.2.7 Aprendizagem	40
2.2.7 Projeto Político Pedagógico da Escola	41
2.2.7 Regimento Escolar	41
2.3 O LOCAL DA PESQUISA	41
2.4 ANÁLISE DOS DADOS	42
2.4.1 Pré-análise	43
2.4.2 Exploração do material	43
2.4.3 Tratamento dos resultados e interpretações	43
3 LEITURA E ESCRITA: DADOS, RESULTADOS E INTERPRETAÇÕES DOS DOCUMENTOS	44
3.1 A LEITURA E A ESCRITA NOS PLANOS DE AULA	44
3.1.1 Planos de aula do 1º ano	44
3.1.2 Planos de aula do 2º ano	48
3.1.3 Planos de aula do 3º ano	51

3.2	LEITURA E ESCRITA NOS CADERNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ALUNOS	54
3.2.1	CADERNOS DO 1º ANO	55
3.2.2	ANÁLISE DO CADERNO DOS ALUNOS – 2º ANO.....	56
3.2.3	ANÁLISE DO CADERNO DOS ALUNOS – 3º ANO.....	57
3.3	O PPP DA ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA: RETRATOS DA ESCOLA E OS REGISTROS SOBRE LEITURA E ESCRITA	59
3.4	DIRETRIZES CURRICULARES E OS DOCUMENTOS POLÍTICOS DA REDE ESTADUAL E MUNICIPAL.....	61
3.5	REGIMENTO	62
4	PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM AS PROFESSORAS/ES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE LEITURA E ESCRITA: ABORDAGEM HISTÓRICO CULTURAL	64
4.1	INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	64
4.2	OBJETIVOS DO PLANO	67
4.2.1	Geral.....	67
4.2.2	Específicos	67
4.3	METODOLOGIA	67
4.3.1	A observação.....	68
4.3.2	O grupo focal	69
4.3.3	Grupo de Estudo	70
4.4	AVALIAÇÃO.....	70
4.5	CRONOGRAMA.....	70
4.6	REFERÊNCIAS.....	71
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	75
	ANEXOS.....	79

MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA E A DECISÃO DE LER E ESCREVER: APRENDENDO, PESQUISANDO E ENSINANDO

Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e o agora. Esforço-me por recuperá-lo tal como realmente e objetivamente foi, mas não posso separar o passado do presente, e o que encontro é sempre o meu pensamento atual sobre o passado, é o presente projetado sobre o passado. (SOARES, 1991, p.37-8).

Escrever sobre a minha trajetória não é uma tarefa fácil de ser realizada. Relembrar fatos guardados no fundo da alma fez com que eu revivesse momentos e encontros comigo mesma; momentos esses que ora estão esquecidos, ora vivos, mas que sempre, de alguma forma, estão presentes na vida atual. Minha história começou no dia 11 de novembro de 1970, nasci na cidade de Itumbiara, no interior de Goiás, cidade pacata que naquela época era movida pela política e agricultura. Suas terras, situadas às margens do rio Paranaíba, são muito férteis, tornando a agricultura principal fonte de renda do município. A política nesse período também exercia um papel fundamental para o desenvolvimento local, pois Itumbiara está localizada na divisa de dois estados, Goiás e Minas Gerais, portanto, ponto estratégico para a ligação da região central ao sul do país, e por isso a cidade recebia uma atenção especial por parte dos políticos da época.

No final da década de 1970 a mulher não tinha voz ativa na sociedade, visto que lhe era negado o direito de sua condição humana, direito de igualdade. Minha mãe, mulher corajosa, rompeu as barreiras do preconceito para gerar e “dar à luz” a uma criança, sendo mãe solteira. Essa condição civil, considerada um problema de não cumprimento da moral vigente, permitia que a mulher fosse desprezada pela opinião pública.

Com minha mãe o processo de exclusão e discriminação não foi diferente¹, pois minha avó, assim que soube da gravidez, a expulsou de casa, deixando-a morar em umas de suas casas de aluguel. Passou a sua gravidez naquele quarto e sala e quando nasci, fiquei o primeiro mês na casa da minha tia, que era a irmã mais velha da minha mãe.

Em minha infância havia sentimentos como tristeza, solidão e revolta, mas também amor e generosidade que construíram a minha identidade. Fui criada na casa da avó materna pelos meus tios solteiros que se desdobravam para cuidar da melhor maneira possível de um

¹ Segundo Rosa (2005), o antigo Código Civil de 1916 prescrevia que a família era formada pelo casamento de um homem e uma mulher, sendo assim as pessoas que não eram casadas não eram consideradas famílias. Somente em 1988 com a promulgação da nova Constituição Brasileira essa realidade começou a mudar.

bebê e ainda trabalharem. Dessa época lembro-me que a casa era pequena, mas estava sempre cheia.

Assim foi minha infância cercada de situações complicadas para uma criança entender. Meus tios tentavam me ajudar a superar esses episódios com pequenos carinhos. Minha avó para ficar em paz com sua consciência, cobria-me de tudo que o dinheiro podia comprar, assumindo minha educação financeira. Ela trabalhava como proprietária de uma pensão e bares, morava em fazendas e eu passava muito tempo com ela. Lembro-me de uma época em que ela era responsável por um restaurante na beira da rodovia BR452 E quando anoitecia eu adorava observar os faróis dos carros na rodovia, imaginando que aquelas luzes eram as estrelas.

Comecei no ano de 1975 e com cinco anos de idade fui matriculada na Escola Nossa Senhora Aparecida, que ficava pertinho da minha casa. Em minhas lembranças a sala de aula tinha quatro filas com carteiras nas quais podiam se sentar duas crianças, e o quadro era dividido do mesmo modo em quatro partes. Atualmente, compreendo que era uma classe multisseriada.

A classe multisseriada agregava duas ou mais séries no mesmo espaço escolar, com somente um professor.

As escolas com classes multisseriadas são um fenômeno presente na realidade educacional brasileira, cuja complexidade exige reestudo e aprofundamento. Elas têm se mantido pelo fato de viabilizar a escolarização para comunidades de difícil acesso não pode ser entendido como um momento precário, uma medida paliativa, provisória. Um número significativo de alunos, professores e pais dependem e fazem seu cotidiano a partir destas escolas. (FERRI, 1994, p.17).

Embora seja muito criticada, não podemos negar a importância dessa organização escolar no espaço pedagógico e político dentro do espaço rural, e também ressaltar que para muitas pessoas o acesso à escolarização aconteceu devido a uma escola de classes multisseriadas.

A cartilha utilizada na Escola Nossa Senhora Aparecida era a Caminho Suave, da autora Lima (1981) uma cartilha cujos fundamentos teóricos eram embasados em uma educação tradicional.

A prioridade desta Educação era que o professor tinha que ser razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 2008, p.8).

Segundo a autora Lima (1981), o processo de alfabetização consistia em relacionar a sílaba inicial de cada palavra a um desenho-chave, dessa forma, o método silábico-fonético associativo de leitura, por meio das imagens, era disseminado, com o intuito de promover a alfabetização.

Eu adorava as aulas dos professores Amélia e Alaor, os donos da escola. Eles não cobravam nada para ensinar e a escola era em um barracão nos fundos da casa onde moravam e ensinavam com muito amor. Fui alfabetizada a partir de cópias, pontilhados e leituras sem significados. Agora entendo que os professores baseavam suas práticas pedagógicas em conceitos espontâneos.

No ano seguinte, no auge da ditadura militar, frequentei uma escola particular. Nessa instituição tive uma professora chamada Aparecida. Não tenho lembranças agradáveis dela, pois ela usava muito palmatória, não comigo, graças a Deus. Contudo, tinha um problema; eu não sabia a tabuada e senhor Maurício, o diretor da escola, “tomava” a tabuada e quem não soubesse, teria que estudar com ele em sua casa. Lembro-me que tinha uma mesa na cozinha, na qual ele se sentava na ponta, entregava pedaços de papel de pão e eu tinha que escrever toda a tabuada, até a parte teórica, várias vezes.

Estudava no período matutino então o sofrimento era duplo, pois a fome apertava e ele sem cerimônia nenhuma, almoçava na minha frente enquanto eu copiava aquela tabuada. Diante dessas cópias, memorizei a tabuada, até porque minha tia, se eu tirasse nota baixa, também me fazia copiar as provas várias vezes, assim logo eu conseguia memorizar, mas nem sempre não aprender os conteúdos. Fatos como esses mostram a concepção de educação predominante na época, isto é, uma educação em que o aluno não tinha direito de participar da sua aprendizagem, somente memorizar o que lhe era apresentado por meio de cópias e pontilhados, sem qualquer processo que permitisse a argumentação e sem respeitar a individualidade dos discentes

No ano de 1971 ficou instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que em seu artigo primeiro consta “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Apesar de várias dificuldades, vivi a infância em um tempo bom, no qual as crianças tinham liberdade para andarem sozinhas pelas ruas, sem violência. Estudei na referida escola por dois anos, em 1978 minha mãe se casou e fui morar com ela em uma cidade chamada Mozarlândia, situada no noroeste do estado de Goiás. Mas fiquei pouco tempo, pois logo

minha mãe percebeu que ali não era lugar para uma criança ficar, pois era um bar onde se recebiam os “caminhões de pau de arara²” que chegavam com o pessoal do norte para trabalhar nas fazendas da região.

Retornei para Itumbiara e fui morar com minha tia. Estudava em uma escola estadual chamada Instituto Francisco de Assis. Todas as tardes, quando saíamos da escola, passávamos na casa do Bispo José que nos contava histórias e entregava uns santinhos com as orações do Pai Nosso e Ave Maria. Lembro-me que minha colega ganhou um livreto contendo a Ave Maria ilustrada e fiquei muito chateada por não ter conseguido uma também (o que me chamava a atenção eram os desenhos).

Vivíamos livres nas ruas, brincando e aproveitando uma liberdade que hoje meus filhos, infelizmente, não sabem o que era. No ano 1979, já com nove anos, passei a fazer parte de uma família, pois fui morar definitivamente com minha tia, família essa que como todas, tinha defeitos, mas todos se amavam. E com o tempo, na minha cabeça de criança e no meu coração eles se transformaram em meus pais, apesar deles já terem três filhos.

Minha vida mudou completamente, pois agora era cobrada e ensinada a ter responsabilidades, que antes não tinha, começa um processo de disciplinarização, em que eu tinha os direitos, deveres e obrigações, como em todos os domingos ter que frequentar a missa e esse ato era visto como uma forma de “servir a Deus” e também ajudar meus irmãos nas tarefas de casa, havia uma rotina a ser seguida. Nesse período fiz exame de seleção, pois era o único meio de entrar no Colégio Dom Veloso. Meu sonho era estudar lá, pois era uma escola conceituada que oferecia ensino da 5ª série até o Ensino Médio, nomenclatura dada às modalidades de ensino na época.

Em 1980 consegui realizar meu sonho, só sai dessa escola supracitada quando terminei o Ensino Médio em 1990, dois anos atrasada, pois havia sido reprovada. Dessa forma, iniciava meu caminho para a docência, mesmo sem desejar esse ofício, incentivada pela minha mãe, que achava que era o melhor cursar o Magistério. Assim, passei da infância para a adolescência acreditando que a vida não era fácil e que sempre existiria um melhor caminho a ser seguido.

Em 1992, fiz o vestibular para Pedagogia em Itumbiara, no estado de Goiás, na Universidade Unitum. Mas, não era isso que eu queria, e sim o curso que minha mãe poderia pagar. Éramos três na casa cursando a tal sonhada faculdade, mas também engravidei e com

²Nome dado a um meio de transporte irregular, que ainda é utilizado no Nordeste do Brasil.

22 anos dei à luz ao meu filho. Foi um ano difícil, pois meus pais não aceitaram bem a minha gravidez e a minha opção de não querer me casar, já que eram bastante católicos.

Minha mãe era diretora na Escola Municipal de Itumbiara em Goiás e por meio dela consegui substituir uma professora que saiu de licença. Esse foi meu encontro com a sala de aula, pela qual me apaixonei e até hoje sinto o mesmo encanto daquele dia. Foi com o coração aos pulos que entrei naquela sala de alfabetização acompanhada pela coordenadora Maria do Rosário, que orientava as minhas práticas pedagógicas sempre argumentando que o aluno precisa ter prazer ao aprender, isso na década de 1980, época em que o ensino tradicional ainda predominava, ou melhor dizendo, ainda predomina.

Segundo Saviani (2008), na pedagogia tradicional, inclusive modelo esse que o autor critica, a educação é vista como um antídoto para solucionar os problemas sociais, difundindo a instrução, pois a marginalidade está associada à ignorância.

A pedagogia tradicional, que tem como objetivo organizar a escola e garantir a educação, que é um direito de todos e dever do estado, transformando os estudantes em cidadãos, que devem assimilar o acervo cultural transmitido pelo professor. (SAVIANI, 2008, p. 18).

Tendo em vista as elaborações desse autor, observo que minha referência escolar foi constituída pela teoria da pedagogia tradicional, em que o professor era o centro do saber, a disciplina era fator preponderante sobre os conteúdos aprendidos por meio da memorização e as aulas realizadas com exposições orais e os alunos eram alienados, aprendendo somente o que estava no currículo, sem preocupação com as particularidades e demandas do sujeito. O foco era a transmissão de conhecimentos, os problemas sociais não eram abordados nas escolas.

Fiquei contratada durante oito anos e trabalhei com Ensino Fundamental I e II, na Educação Infantil e na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Sendo esta última um direito assegurado pela LDBEN, oferecido gratuitamente aos que não têm acesso ao ensino na idade adequada e, que segundo a mesma Lei, o poder público deverá estimular o acesso e a permanência do jovem e do adulto na escola. Diante desse desafio, tive a oportunidade de aprimorar a minha prática pedagógica, pois a didática desse segmento era diferente dos outros, visto que ensinávamos com base nas teorias de Paulo Freire, que foi um grande precursor da alfabetização de adultos numa perspectiva transformadora.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2003) destaca a importância de uma pedagogia dialógica, a conscientização do povo por meio do diálogo crítico e reflexivo, assentado na práxis e na convivência, contemplando leitura de mundo e leitura da palavra,

levando em consideração os saberes do povo que se revela por meio da sua linguagem e transformando isso em luta pela libertação daquelas/es que estão à margem dos direitos sociais, oprimido pelas classes dominantes.

No início do ano de 1993 consegui um emprego na Escola Gotinhas de Amor. Era uma escola particular e nela pude matricular meu filho, pois ganhava bolsa de estudo. Em 1995 passei em um concurso em Cachoeira Dourada, cidade vizinha de Itumbiara e fui trabalhar em Almerindonópolis, distrito de Cachoeira, na Escola Municipal Francisco Ferreira de Melo, de Ensino fundamental. Conhecia a diretora e pude começar como coordenadora, mesmo sem experiência nenhuma, mas graças a Deus e a minha dedicação fui superando os desafios dia após dia. Quase não via meu filho, que recebia os cuidados ora da minha avó, ora da avó paterna.

Assim continuei minha vida, mais estabilizada, mas ao mesmo tempo conturbada, pois as 5 horas da manhã tinha que pegar ônibus para trabalhar e só voltada as 17 horas. Em 1995, fui transferida para Cachoeira Dourada, diminuindo o tempo gasto para deslocar-me para o local de trabalho. Durante o período de 1995 a 2000 segui trabalhando 40 horas em Cachoeira e 30 horas em outra escola, localizada em Itumbiara. Dessa forma, aumentava a minha renda, possibilitando oferecer condições melhores para meu filho, porém, ele ficava sem a minha presença física, já que no meu coração e minhas orações ele estava sempre presente.

Em 2001, passei em outro concurso em Itumbiara e por coincidência fui trabalhar na escola onde descobri o encanto de alfabetizar crianças. Trabalhava no período matutino aqui em Itumbiara e no vespertino em Cachoeira Dourada, na Secretaria de Educação. Surgiu então a oportunidade de fazer outra graduação. Durante três anos fiz a faculdade de Geografia na Universidade Estadual de Goiás. Era um curso parcelado³, cujas aulas aconteciam nos finais de semana e nas férias de janeiro e julho, os conteúdos eram distribuídos em tempos menores do que o habitual e as metodologias eram as mesmas usadas nos cursos regulares.

Com passar do tempo, foram surgindo necessidades, para que eu me qualificasse mais e também uma vontade de aprimoramento na área onde atuava. Logo, fiz três pós-graduações na área da educação, sendo uma em Alfabetização, outra em Educação Infantil pela Universidade Candido Mendes e a última em Coordenação Pedagógica realizada pelo programa de formação do MEC. Mas... ainda faltava algo. Eu e a Franciele, amiga e grande

³Curso Parcelado -Projeto Licenciatura Plena Parcelada foi criado na UEG em 1999 para capacitar os professores das redes estadual, municipal e particular de Goiás em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O objetivo principal é propiciar melhores condições para o exercício profissional no campo da docência e gestão escolar, contribuindo para a transformação nos campos social, econômico, cultural e humano do cidadão. (UEG)

incentivadora, decidimos prestar o processo seletivo da UFU para o mestrado em Educação. Foram duas tentativas e nada de aprovação. Então, um amigo de Cachoeira que estava fazendo o Mestrado, comentou que ia acontecer o processo seletivo da UNIUBE. Resolvemos participar e fui aprovada. Hoje estou começando a traçar outro caminho, mesmo com várias dificuldades. Por meio do ingresso no mestrado tive a certeza de que estou no caminho certo, mesmo com a distância a ser percorrida para assistir as aulas. Deixar a família toda semana, enfrentar os perigos da estrada, isso vale a pena quando começo a compreender a importância do meu papel na educação, quando começo a aprender a ser uma pesquisadora, de maneira a articular ensino e pesquisa.

Outrossim, ao iniciar o curso de mestrado fortaleci o meu interesse por desvelar ações educativas em alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, destacando a presença de conceitos espontâneos, os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita.

INTRODUÇÃO

APRENDENDO, PESQUISANDO E ENSINANDO

No processo de busca pela compreensão sobre a presença de conceitos espontâneos nas ações educativas em alfabetização retomei as elaborações de Vygotsky (2001) sobre como se dá a produção de conhecimento na perspectiva histórico-cultural de acordo com os embasamentos de trabalhos desse autor.

Nessa perspectiva, a educação escolar deve ser uma objetivação da esfera da atividade não cotidiana, isto é, da esfera complexa da atividade humana que demanda dos professores reflexão, fundamentação teórica de seu trabalho pedagógico e também de organizarem o ensino intencionalmente, voltado para a formação integral do aluno. Entretanto, minha experiência como professora alfabetizadora vem fortalecendo a hipótese de que o ensino da leitura e da escrita nos primeiros anos do ensino fundamental – alfabetização – muitas vezes é baseado em conceitos espontâneos do cotidiano e sem incorporação das contribuições científicas sobre a compreensão acerca dos processos de construção da leitura e da escrita, especialmente a perspectiva da abordagem histórico-cultural.

Segundo Vygotsky (2001), os conceitos espontâneos são aqueles que se desenvolvem de forma natural pela criança. Considerando esse contexto, vale a pena ressaltar que, segundo o autor, desde o nascimento, a criança está inserida nas relações sociais da sua comunidade que, por meio das mediações do outro, ela se apropria de um novo conhecimento. Em outras palavras, a criança aprende com a vivência para depois formar um conceito.

Compreende-se, então, que esses conceitos espontâneos se formam fora do ambiente escolar, ressaltando que a criança, sozinha, não cria conceitos, mas com a interação social adquire conceitos sobre seu mundo, e se apropria deles como sendo seus. Na escola, com o uso de atividades que proporcionem uma tomada de consciência sobre as teorias, a criança aprende, a partir da mediação dos professores que medeiam o seu conhecimento. Os conceitos espontâneos são diferentes dos conceitos científicos, visto que formam uma base para que os indivíduos compreendam as transformações que acontecem ao seu redor com pensamento distinto do cotidiano.

Na tentativa de oferecer elementos para compreender aspectos da realidade escolar, vinculadas às práticas escolares e associadas aos conceitos espontâneos, optamos por desenvolver uma revisão bibliográfica e pesquisa documental (BARDIN, 2010; FRANCO, 2008) tomando como fontes de dados os registros elaborados por professores e alunos, vinculados às práticas de leitura e escrita, bem como documentos oficiais orientadores da

referida prática, visando desvelar ações educativas em alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, seus fundamentos e significados para a alfabetização, tendo como referência uma educação desenvolvente, na perspectiva histórico-cultural.

A pesquisa ora apresentada parte do pressuposto que o professor tem papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois é ele que deve organizar o trabalho educativo capaz de criar as condições para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental apropriarem-se da leitura e da escrita. Para isso, o professor precisa de uma fundamentação teórico-metodológica que seja norteadora de suas práticas pedagógicas.

Freire (1999, p.28) argumenta que o “fato de que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente”, e sendo a escola um espaço de produção de conhecimento científico, a formação do docente pode contribuir para que ele compreenda como a sua prática poderá fomentar o desenvolvimento do estudante, pois essa relação entre o professor e seu aluno deve ser sempre de parceria, a ação educativa do professor deve identificar o que o aluno ainda não sabe, conhecer e refletir criticamente sobre a base teórica que fundamenta seu trabalho, buscando a promoção do conhecimento científico.

Nessa perspectiva, a questão central se articula com a intenção de identificar e refletir sobre articulações entre conceitos espontâneos e a prática educativa à luz da teoria histórico-cultural. Argumentamos a favor de que o professor precisa ampliar as suas fontes de referências para compreender como se dá o processo de apropriação da escrita e sua relação com o desenvolvimento infantil. Ademais, as práticas precisam se amparar em fundamentos teóricos e metodológicos que explicam como as crianças aprendem a ler e a escrever. É a teoria que deve direcionar o fazer pedagógico, embora o agir docente também contribua para a formação docente. Nessa perspectiva foi definida a questão central: Quais conceitos espontâneos estão presentes nas ações desenvolvidas pelos professores de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental, vinculadas à alfabetização, e os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita, tendo como referência uma educação desenvolvente, na perspectiva histórico-cultural?

Para auxiliar a composição de respostas para a referida indagação, definimos as questões complementares:

1. Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos planos de aulas das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental?
2. Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e prática presentes no Projeto Político Pedagógico da escola?

3. Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e práticas presentes nas diretrizes curriculares nacionais, estaduais e municipais para a educação básica?
4. O trabalho pedagógico na perspectiva histórico-cultural pode apontar caminhos para o ensino da leitura e da escrita às professoras alfabetizadoras?

Assim sendo, o objetivo geral deste estudo é oferecer contribuições para se refletir sobre os fundamentos das experiências de ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os objetivos específicos são:

- Identificar e analisar teorias e práticas presentes nos planos de aula, relativas à leitura e escrita, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às atividades de alfabetização.
- Identificar e analisar teorias e práticas presentes no Projeto Político Pedagógico, relativas à leitura e escrita, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às atividades de alfabetização.
- Identificar e analisar pressupostos teóricos que sustentam as atividades de alfabetização nas Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como as aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às referidas atividades.
- Identificar e analisar pressupostos teóricos que sustentam as atividades de alfabetização nas Diretrizes Municipais Curriculares, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às referidas atividades.
- Refletir sobre a escola como lugar privilegiado de humanização e de cultura elaborada e o papel do professor nesse processo.

O referencial teórico adotado para este trabalho está baseado na teoria histórico-cultural, que concebe o aluno como sujeito no processo de apropriação do conhecimento, por meio de atividades, como exemplo, as de escrita e de leitura que criam na criança necessidades reais de ler e escrever em diferentes usos e funções sociais.

As elaborações de Vygotsky (2009) contribuiram para o entendimento do processo de apropriação da linguagem como instrumento fundamental no desenvolvimento infantil.

Leontiev (1978) ajudou a compreender como a atividade é importante para que a criança aproprie das culturas, desenvolva suas funções e aptidões. Luria, Leontiev e Vygotsky (1988) trouxeram o entendimento da importância da busca da compreensão acerca da relação dos seres humanos com os objetos sociais.

Para apresentar os caminhos e resultados deste processo investigativo, organizamos este texto em seções. Primeiramente, apresento *Minha Trajetória De Vida E A Decisão De Ler e Escrever: Aprendendo, Pesquisando e Ensinando*. A seguir apresento a *Introdução - Aprendendo, Pesquisando e Ensinando*. A primeira expõe sobre a infância e humanização na educação, discorrendo sobre Leitura e escrita na infância e como a educação pode ser uma forma de humanização das pessoas, recorrendo a uma ação educativa específica, a leitura e escrita.

Na segunda seção, *Método e técnica de pesquisa: as escolhas* é apresentado e discutido o processo da pesquisa, o método que foi utilizado e as razões das escolhas.

Na terceira seção, *Leitura e da escrita: dados, resultados e interpretações dos planos de aula, ficha avaliativa, cadernos*, mostramos os resultados da análise dos dados e a interpretação desses resultados.

Na quarta sessão apresentamos um *Plano de Formação com as professoras/es dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública* com a finalidade de contribuir para a compreensão do processo da leitura e escrita, a partir da abordagem histórico-cultural. Por fim, delineamos as considerações finais.

1 LEITURA E ESCRITA NA INFÂNCIA E HUMANIZAÇÃO: CONSIDERAÇÕES NA PERSPECTIVA DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

Nos dias atuais, a infância possui significações múltiplas, ora as crianças necessitam de cuidados, ora elas são comparadas aos adultos, ora são julgadas como incapazes. De acordo com as leis brasileiras, como o Plano Nacional da Educação – PNE (BRASIL, 2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (BRASIL, 2013) vigentes, as crianças possuem direitos nos quais se inclui uma educação de qualidade, que ofereça condições para que se apropriem ao máximo das aptidões humanas (MELLO, 2007) construídas historicamente pela humanidade. Precisamos entender o que é criança e seu desenvolvimento para promover a sua humanização. A teoria histórico-cultural nos mostra que, quando falamos em criança, devemos pensar na sua historicidade, como suas necessidades, desejos, estágios e o meio que ela está inserida socialmente.

1.1 EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO

Vygotsky (1991), afirma que as apropriações de conhecimentos pelas crianças, decorrentes do acesso à cultura e o seu desenvolvimento cultural, dependem das aprendizagens que elas adquirem, formal e informalmente, e do meio e suas condições. Para desenvolverem-se, as crianças assimilam os significados dos objetos materiais e imateriais de seu meio e atribuem sentidos a eles. Nesse processo de desenvolvimento cultural forma-se sua personalidade, isto é, desenvolvem-se suas funções psíquicas superiores.

Segundo Vygotsky (2000), o homem é um ser social, que sem a interação social ele nunca pode desenvolver em si mesmo quaisquer dos atributos e características que se desenvolveram como resultado da evolução metódica de toda a raça humana.

De acordo com o autor, para compreender o papel que o meio desempenha no desenvolvimento da criança, ele precisa ser considerado como uma condição do desenvolvimento e não como fator absoluto. Temos que observar a relação da criança com esse meio nas suas fases de desenvolvimento, acrescentando ainda que a criança apresenta determinadas qualidades e características em cada fase.

Precisamos de fundamentos teóricos e metodológicos que orientem as práticas pedagógicas sobre o que é a infância e como podemos conhecer as crianças e suas fases de desenvolvimento para respeitá-las e ensiná-las para que se desenvolvam integralmente.

De acordo com Vygotsky (2000), a teoria Histórico-cultural pode contribuir para esse processo de humanização da criança na infância, pois essa teoria se sustenta em uma concepção de homem que não nasce humano, nem pronto, mas constrói o conhecimento, se humaniza nas relações com o outro e que atendam às suas necessidades de humanização. Por conseguinte, a criança vai adquirindo habilidades, aptidões, valores, sentimentos, conhecimentos científicos por meio da própria atividade humana e, dessa maneira, aprende com as pessoas mais experientes.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas estão aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*. (LEONTIEV, 1978, p. 272).

No entendimento do autor citado, depreende-se que o ser humano se apropria das qualidades humanas quando se apropria dos objetos da cultura histórica e social, pois não é uma herança genética, dada ao nascer. Pode-se afirmar então, de acordo com Mello (2007), em seu texto “Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural”, que cada criança vai aprendendo a ser humano, pois ao nascer ele recebe somente o necessário, suas funções elementares que ao longo da sua existência, na relação com pessoas mais experientes, mediadoras dos conhecimentos, se apropriam da experiência humana, das funções psíquicas humanas construídas ao longo das gerações que a antecederam. E essas relações são internalizadas, apropriadas e objetivadas no processo de humanização, tornando-se um processo de educação.

Mello (2007) mostra que cada criança tem a possibilidade de aprender nas relações com os outros seres humanos. Nesse sentido, o papel da educação tornou-se fundamental, pois nós temos responsabilidades quanto ao processo educativo da criança. A perspectiva histórico-cultural nos mostra que a aprendizagem passa a ser a mola propulsora do desenvolvimento, e não ao contrário, como admitem outras teorias, como exemplo, a teoria Piagetiana (PIAGET, 1974).

Para compreender todo esse o processo de humanização do ser humano, como um processo de educação, primeiro temos que deixar para traz todas as concepções que já vimos com as teorias naturalistas sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Na perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem é que conduz o desenvolvimento. Então

conhecer a organização do processo educativo da criança é um fator importante para propiciar o desenvolvimento da apropriação das qualidades humanas pela criança.

O que parece, pois, essencial compreender em relação à educação é seu papel humanizador. Apenas nessa perspectiva me parece possível superar a atitude da escola da infância que confunde educação com instrução e com esse olhar organiza práticas educativas que servem muito ao disciplinamento dos corpos e pouco ao desenvolvimento de qualidades positivas das personalidades em formação [...]. (MELLO, 2007, p. 94).

Sendo assim, é preciso que a escola compreenda o processo de como a criança aprende e se desenvolve na infância a criança precisa receber formação adequada para o desenvolvimento das funções psíquicas do ser humano, como a memória voluntária, a atenção dirigida, a autorregulação do comportamento, o pensamento abstrato, a imaginação e a linguagem.

De acordo Davidov (1988) a formação dos professores precisa ser capaz de promover neles a compreensão de como o processo de aprendizagem acontece, e assim proporcionar um ambiente com múltiplas vivências que provoquem a aprendizagem e o desenvolvimento nas crianças. Só um ensino intencional pode oferecer condições e possibilidades à criança para que ela se aproprie das máximas qualidades humanas.

Vygotsky (2009), destaca que a cultura, em suas formas mais elaboradas, precisa estar presente na escola, um espaço cultural em que a criança está inserida.

O autor citado afirma que para a teoria histórico-cultural a forma com que organizamos as experiências vividas pelas crianças, nas diferentes situações na vida e na escola, é o fator determinante para o desenvolvimento de sua personalidade e inteligência. Isso implica numa concepção em que o desenvolvimento é o resultado e não a condição para que haja a aprendizagem.

Vygotsky (1991) define cultura como um produto da vida social e, ao mesmo tempo, da atividade social do homem, e objetiva-se nos signos ou instrumentos culturais dispostos sob a forma de instrumento cultural material ou psicológico.

Segundo Mello (2007), as relações da criança com a cultura constituem condição essencial para seu desenvolvimento. O acesso a ela pela criança possibilita apropriar-se das qualidades humanas das gerações anteriores, mediadas pelas pessoas mais experientes em seu entorno, que transmitem a ela os significados dos objetos materiais e não materiais criados. A criança não se aproxima de forma passiva das culturas. Ao internalizar elementos das culturas, ela as recria. Nesse processo, cada geração se apropria e ao objetivar também aprimora os

objetos de cultura em relação às gerações precedentes. O papel do professor é, portanto, mediar a relação da criança com a cultura. Isso pressupõe que ele tenha embasamentos teóricos para subsidiar a sua prática.

Entre o meio e o desenvolvimento da criança, existem certas relações que são inerentes somente ao desenvolvimento da criança e a mais nenhum outro desenvolvimento. Em que consistem essas relações específicas entre o meio e o desenvolvimento, se falamos sobre o desenvolvimento da personalidade da criança, sobre as qualidades específicas do homem? A mim me parece que essa particularidade consiste no seguinte: no desenvolvimento da criança, naquilo que deve resultar ao final do desenvolvimento, como resultado do desenvolvimento, e que já está dado pelo meio logo de início. E não somente dado pelo meio logo de início, mas, também, influente nas etapas mais primeiras do desenvolvimento da criança. (VYGOTSKY, 2009 p.262).

De acordo com as afirmações do autor, as relações que a criança estabelece com o meio em que está inserida determinam o seu desenvolvimento, mas é necessário levar em consideração não somente o meio em que a criança está se relacionando, mas também as fases do seu desenvolvimento em que ela se encontra. Considerando esse contexto, afirma-se que a criança reage de formas diferentes à mesma situação, em idades diferentes. A criança muda, e a forma dela lidar com essa situação também se modifica.

1.1.2 A humanização como processo histórico-cultural do homem e da humanidade

Diferentemente dos outros animais, o ser humano precisa aprender as qualidades humanas que o humanizam ao longo de sua vida. Nesse processo, o homem e a mulher transformam o meio em que vive e é por ele são transformados.

Desde o princípio da história humana, o homem vem modificando a sua condição de vida, transformando a si mesmo, o seu meio, transmitindo conhecimentos por meio dos objetos, habilidades e aptidões que foram criadas. Assim, ao longo da história a cultura humana foi se constituindo a partir da criação dos objetos externos da cultura material⁴e intelectual⁵, sendo que esses objetos não existiam no início da história humana, ou seja, surgiram com a atividade criadora e específica do homem: o trabalho.

Segundo Mello (2010), cada ser humano que nasce não repete as aptidões das gerações anteriores, mas para aprender as aptidões, habilidades e conhecimentos necessários à utilização da cultura no espaço e no tempo de sua geração. O homem é, portanto, um ser

⁴ Cultura material: as máquinas, as casas, os objetos.

⁵ Cultura intelectual: a linguagem, a lógica, a ética, as artes, as ciências. (MELLO, 2003)

histórico, em que cada geração torna seus os objetos da cultura que outras gerações criaram e produziram. Dessa forma, sempre há algo novo, o homem faz a história.

O autor supracitado afirma que a teoria histórico-cultural defende uma concepção de homem e de desenvolvimento em que a educação tem papel essencial, pois ela pode favorecer a criação das qualidades humanas nas novas gerações, a aprendizagem que gera o desenvolvimento. A criança aprende com as experiências vividas, com os objetos de cultura que se encontram no meio em que ele vive e vai reproduzindo para si as aptidões, capacidades e habilidades que estão cristalizadas nos objetos de cultura. Esse processo é mediado pela linguagem que significa cada objeto, habilidade, capacidade, aptidão. Portanto, a potencialidade humana não é dada ao sujeito no ato do nascimento, pois sua herança genética é insuficiente para sua humanização.

A criança se apropria das qualidades humanas quando reproduz a atividade para a qual os objetos da cultura foram criados. Ela vivencia a experiência do uso social do objeto apropriando-se de seus significados e atribuindo sentido a partir de suas vivências e sua singularidade. Segundo Vygotsky (1991) esse processo pode ser intencional ou espontâneo. Intencional quando alguém tem o objetivo de ensinar os conceitos científicos, e é espontâneo quando aprendido no cotidiano, informalmente. O processo de apropriação do conhecimento é sempre um processo intencional ou espontâneo. Quando se tem a intenção de ensinar algo explicitamente, falamos que é intencional, mas pode ser também espontâneo quando não há uma intenção explícita de ensinar, qualquer um desses processos, pela função que ocupa, resulta em um processo de educação.

As qualidades humanas cristalizadas nos objetos precisam ser mediadas por aqueles que as conhecem, não estão dadas nos objetos de cultura. Por isso, cada geração, através da transmissão dos usos da cultura, da experiência acumulada, garante às novas gerações o desenvolvimento histórico de cada indivíduo e da humanidade (MELLO, 2003).

De acordo com Vygotsky (1991) a criança primeira vivencia experiências nas relações com as pessoas mais experientes, já que não são espontâneas, porque transmitem a ela as qualidades humanas para serem internalizadas. Qualidades estas que não estão no indivíduo como um potencial nato, mas que se concretiza nas relações com as pessoas. A escola é o lugar social onde podemos criar as condições ideais para que a criança possa ter acesso à cultura, particularmente, às formas mais elaboradas.

Na perspectiva histórico-cultural, para que o processo de desenvolvimento das qualidades humanas possa resultar no processo de aquisição e de apropriação da cultura dos objetos humanos, pelas novas gerações, é preciso que pessoas mais experientes transmitam

essas qualidades. Na escola, essa figura é o professor, por meio de práticas pedagógicas que instiguem a criança a apropriar-se do mundo a sua volta. Vygotsky (1991) afirma que o bom ensino é aquele que estimula o desenvolvimento infantil, ou seja, aquele que se adianta ao que a criança já sabe para ensinar aquilo que ela é capaz de fazer com alguma ajuda da professora ou de um parceiro mais experiente.

Vygotsky (1991) recomenda que se realizem atividades em que a criança possa fazer parcialmente sozinho, com a ajuda de uma pessoa mais experiente, pois com a intervenção dessa pessoa, ela se prepara para realizar a atividade futuramente sozinha. Isto é, agir na zona de desenvolvimento proximal da criança (ZDP). A atividade em que a criança consegue realizar sozinha, em que não oferece nenhum tipo de desafios, também não há aprendizagem e nem desenvolvimento. Na zona de desenvolvimento real (ZDR), a criança realiza as atividades sozinhas.

Há que se destacar outra ideia elaborada por Vygotsky (1991) sobre a construção do conhecimento: que a zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial “o conceito de zona de desenvolvimento proximal, ou seja, o que a criança faz hoje com a mediação do outro com mais experiência, fará sozinha amanhã”.

Leontiev (1978) constatou que as atividades que promovem o desenvolvimento da criança são aquelas significativas para elas. Para ser uma atividade, o professor precisa criar na criança uma necessidade, caso ainda não haja.

A teoria histórico-cultural traz elementos para defendermos a necessidade de um conjunto específico de orientações para a educação dos pequenos, uma vez que a forma como a criança pequena interioriza e reproduz para si as capacidades e aptidões humanas – se apropria dos significados da cultura e lhes atribui um sentido pessoal – é essencialmente a atividade lúdica que não é dirigida imediata e diretamente pelo/a professor/a, mas pode ser provocada e enriquecida por ele/a, por meio da organização de um espaço educativo rico e diversificado que provoque vivências enriquecedoras nas crianças. (MELLO, 2010, p. 8).

A criança aprende dependendo da forma como a atividade é proposta, sendo que o fazer humano precisa ter sempre uma necessidade, um motivo que possa impulsionar o agir do sujeito, sendo objetivo a realização do motivo. Leontiev (1978), afirma que quando há coincidência entre o objetivo que o sujeito projeta para a tarefa e o motivo que faz o sujeito agir, então seu fazer constitui uma atividade. A teoria histórico-cultural contribui imensamente para que possamos refletir sobre o processo de alfabetização das crianças. Nessa

linha de pensamento, Vygotsky (1991) mostra que a escrita contribui imensamente no processo de desenvolvimento cultural da criança.

É importante enfatizar que a criança desde bem pequena já tem contato com a escrita, pois vive em uma sociedade letrada. A maneira como a criança é apresentada à linguagem escrita faz toda a diferença, pois ela atribui sentido à escrita se esta fizer parte da vida cotidiana, como linguagem viva em seus usos e funções sociais.

O sentido consciente é criado pela relação objetiva que se reflete na mente do sujeito, daquilo que o impulsiona a agir com aquilo para o que está orientada a sua ação como resultado imediato desta, assim então o sentido que a criança atribui à linguagem escrita nas atividades vividas estabelece um conceito para ela sobre a escrita. (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Diante das formulações do autor citado, compreendemos que por meio das atividades que a criança vivencia, crivadas de relações com o outro e com as culturas, é que ela vai estabelecendo um conceito sobre a linguagem escrita, portanto, se a criança compreender que a linguagem escrita tem uma função social e não somente uma instrução, ela provavelmente demonstrará interesse pelo texto escrito.

Mello (2010) afirma que é na relação que a criança estabelece com a linguagem escrita, por meio das experiências vividas, que ela constrói o conceito de escrita. As vivências experimentadas pelas crianças no processo de aquisição da escrita, utilizada com uma função social e como instrumento cultural, a possibilitam aprender os atos de ler e de escrever com significado. São os significados que instigam a criança em sua relação com o texto escrito. Nesse sentido, a escola exerce um papel fundamental nesse processo de aquisição da escrita pela criança, e por essa razão, as atividades devem se voltar para as necessidades e motivos das crianças no cotidiano.

Segundo Bortolanza e Costa (2016), dentre todos os sistemas de signos criados pelo homem, a linguagem se constitui como fundamental no processo de desenvolvimento humano, sem a qual não seriam possíveis todos os avanços culturais obtidos pela humanidade. É por meio da linguagem que o homem se comunica, organiza seu pensamento, compartilha e registra conhecimentos.

Sendo assim, a linguagem escrita possui um papel fundamental na constituição do ser humano ao promover o desenvolvimento do pensamento da criança, que ao internalizá-la, por meio de uma atividade interna, torna seus os conhecimentos sobre a escrita. Por meio da atividade mediada por signos, a criança apropria-se da cultura humana.

De acordo com Vygotsky (2009), é realmente muito importante envolver o aluno no verdadeiro sentido de escrever e não simplesmente ensinar palavras, sons, fonemas, sílabas e letras, mas ensinar o real sentido que a escrita tem como função social, pois quanto mais a criança convive com a leitura de mundo situações reais de leitura e escrita, necessidades de quem está inserido numa sociedade que fala. Na escola, as crianças devem vivenciar situações em que elas descubram e reconheçam o verdadeiro sentido da escrita, seu papel mediador das qualidades humanas postas nos objetos de cultura e os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Para Freire (1988) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, mesmo reconhecendo diferenças entre a teoria histórico-cultural e as obras desse autor, essa formulação de Freire sobre a leitura se aproxima de aspectos do pensamento de Vygotsky, especialmente sobre a função social da escrita e a importância do educador planejar suas práticas pedagógicas para que a criança possa vivenciar experiências, acontecimentos do dia a dia e expressar-se por meio das múltiplas linguagens, principalmente a linguagem de mundo que a criança traz consigo quando adentra a escola.

A necessidade de aquisição de uma linguagem escrita é muito importante, já que é uma função social e um instrumento cultural muito importante no processo de desenvolvimento cultural da criança. Dessa forma, como essa linguagem vai ser inserida na vida da criança, será fundamental para a apropriação da escrita. A preocupação exposta aqui é como a inserção da linguagem escrita está sendo realizada nas escolas. As práticas de antecipação da escolarização na educação infantil se efetivam nas atividades com intuito de alfabetizar as crianças com 4 ou 5 anos, deixando de realizar tarefas como brincadeiras, jogos do faz-de-conta, danças entre outras atividades em que as crianças vivenciariam experiências significativas para a sua aprendizagem

Para Mello (2010) a apropriação da escrita, como um instrumento cultural complexo, é elemento essencial na formação da inteligência da cada sujeito.

1.1.3 A aquisição prática da linguagem escrita

Uma valiosa contribuição na área de alfabetização são os escritos de Vygotsky (1991) que, nas últimas décadas, têm recebido atenção por parte dos estudiosos de países ocidentais. Na abordagem sócio-histórica, um aspecto fundamental para a transformação do homem biológico em humano é a questão da mediação. O desenvolvimento mental da criança é determinado inicialmente por processos biológicos e, subsequentemente, a construção do

conhecimento se faz por meio das interações sociais com adultos e outras crianças, que fazem a mediação.

O autor supracitado apresentou signos - gestos, desenho, linguagem falada, escrita, matemática, etc., como elementos mediadores das interações sociais, permitindo a progressiva apropriação de diversos bens culturais⁶. Ele considerava a linguagem como uma atividade criadora e constitutiva do conhecimento. Nesse sentido, a aquisição e o domínio da escrita, como forma de linguagem, trazem uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança.

Sabe-se que a aquisição da escrita pela criança não é tarefa fácil, havendo uma grande distância entre a linguagem falada e escrita. Há que se considerar o que Vygotsky (1991) destaca como duas ideias principais sobre a construção do conhecimento: a pré-história da escrita e a zona de desenvolvimento proximal. O conhecimento da pré-história da escrita é um importante instrumento para conhecer o que a criança seria capaz de fazer antes de frequentar a escola, pois a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar.

Freire (1999) relata que onde há vida há inacabamento, só existe vida onde há transformação, nada que é vivo está cristalizado, nada que é humano é definitivo. De acordo com o autor, estamos sempre nos transformando e por isso, a formação continuada para o professor é fundamental para que ele possa desenvolver e aprimorar seus conhecimentos e contribuir na formação do seu aluno.

Por sua vez, Luria (1988) realizou um trabalho para aprofundamento da pré-história da escrita, iniciado por Vygotsky, em que busca compreender o desenvolvimento dos signos nas crianças que ainda não aprenderam a escrever. No aprofundamento do estudo da pré-história da escrita, ele concluiu que, no processo de aquisição da escrita, as crianças passam por uma série de tentativas, invenções e estágios. O desenvolvimento da linguagem escrita na criança foi classificado por Luria, Leontiev e Vygotsky (1988) em etapas, após um criterioso trabalho de investigação e pesquisa. São condições prévias à aprendizagem da escrita:

Capacidade que as crianças devam exibir, atuar de forma indireta com sua relação com o mundo: ou lidam com os objetos por terem interesse neles ou os utilizam como instrumentos para outros objetivos; Capacidade de controlar seu próprio comportamento por meio de diferenciações: interesse natural ou valor instrumental (LURIA; LEONTIEV; VYGOTSKY, 1988, p. 212).

⁶ Bens Culturais, os hábitos, os costumes, a língua, as técnicas, os instrumentos, a arte. (MELLO, 2003).

Os autores descobriram que essa relação funcional com as coisas é a base para o desenvolvimento de formas intelectuais mais complexas.

Nas etapas da pré-história descritas pelos autores supracitados, há uma progressiva evolução nas formas não convencionais da escrita infantil como linhas, rabiscos, grafismos. O estágio mais primitivo é a escrita imitativa: a criança escreve, mas a escrita não tem caráter instrumental; ela imita a forma externa da escrita empregada pelo adulto, desconhece que a escrita é um recurso auxiliar para outros objetivos (como auxiliar da memória) e não compreende o seu aspecto interior, a função da escrita.

Eles continuam afirmando que no estágio seguinte, de escrita topográfica, a criança já diferencia os seus rabiscos pela localização. A escrita já aparece como auxiliar da memória. O padrão de organização e a distribuição espacial cumprem o papel de fazer as diferenciações entre rabiscos, atribuindo sempre as mesmas frases aos mesmos rabiscos, sem misturar os significados originalmente anotados. Não há precisão na anotação, mas esse tipo de sinal exerce o papel de um signo primário para se tomar notas.

Finalmente, numa outra etapa, ocorre a transformação de um rabisco não diferenciado em um signo diferenciado. Essa diferenciação pode se dar por dois caminhos: o registro de conteúdos que não ultrapassa a grafia arbitrária ou o registro das ideias por meio do pictograma⁷. O que unifica os dois tipos de diferenciações é o papel semelhante que exercem na passagem entre um signo primário não diferenciado que, segundo Luria, Leontiev e Vygotsky (1988) é a criança utilizar os rabiscos não para ler, mas para lembrar-se do que lhe foi dito; e o signo simbólico, a escrita já é estável e vai adquirindo significação e caráter mnemônico. E o aparecimento da escrita simbólica, em que a criança compreende a leitura e produz escrita significativa como forma complexa de comportamento cultural, com textos que utilizam palavras formadas por sílabas complexas que, apesar dos erros, são legíveis para os demais leitores.

São determinados dois conjuntos de elaboração da escrita na perspectiva dos autores apresentados a seguir:

O primeiro conjunto de diferenciações que não ultrapassa o caráter arbitrário do traço é propiciado pela expressão do ritmo falado: para conteúdos curtos a criança passa a desenhar poucos rabiscos, para conteúdos longos, muitos rabiscos. O segundo caminho registro das ideias através do pictograma -as linhas e os rabiscos são substituídos por Figuras e imagens que retratam o conteúdo para o registro de uma ideia. (LURIA; LEONTIEV; VYGOTSKY, 1988, p. 224).

⁷Os pictogramas. Desenhos e representações de ideias. Trata-se da transformação de signos-estímulos em signos-símbolos. (Luria, Leontiev; Vygotsky, 1988).

É justamente neste estágio que a criança descobre o uso instrumental da escrita. O percurso que antecede a escrita simbólica constitui a pré-história em relação às novas formas culturais representadas pela escrita socialmente constituída.

Para Vygotsky (2009), é na Zona de Desenvolvimento Proximal que a aprendizagem ocorre, então o professor precisa conhecer a ZDP dos seus alunos e elaborar atividades para que as crianças que ainda não conseguem realizá-las sozinhas passem a fazê-las com a mediação de uma pessoa mais experiente, assim, atuando na sua zona de desenvolvimento proximal.

A aprendizagem deve focar no que a criança ainda não sabe e não o que já aprendeu. A zona de desenvolvimento proximal poderá contribuir no processo de aquisição da escrita se o professor souber o que eles já sabem e propuser atividades que vão ampliar o seu conhecimento. A pedagogia deve orientar-se não no ontem, mas no amanhã do desenvolvimento da criança. Só então ela conseguirá desencadear no curso da aprendizagem aqueles processos de desenvolvimento que atualmente se encontram na zona de desenvolvimento imediato. (VYGOTSKY, 2009, p. 333).

Segundo o autor citado, a preocupação deve ser sempre com o que a criança ainda não sabe, portanto, as atividades propostas devem impulsionar a sua aprendizagem, valorizando suas experiências e vivências, e não as atividades que valorizem somente o sistema ortográfico, deixando para ensinar o verdadeiro sentido da linguagem escrita, que é compreender o que está escrito, para que se escreve.

2 MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA: AS ESCOLHAS

Para compor respostas para as questões orientadoras do estudo, o trabalho investigativo adotou o enfoque qualitativo, configurando-se em uma pesquisa documental, com uso de procedimento de análise de conteúdo temático (BARDIN, 2010), e revisão bibliográfica.

Um campo que era anteriormente dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatística alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por Investigação Qualitativa. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11),

De acordo com os autores mencionados acima, a pesquisa qualitativa não cria situações, mas a partir de um objetivo proposto, o pesquisador vai adentrar no ambiente pesquisado, buscando conhecer o contexto por intermédio das situações vividas e assim, vivenciando as questões e analisando os dados, vão surgindo questionamentos que auxiliam a compreensão da situação questionada.

Optamos por uma abordagem qualitativa na perspectiva histórico-cultural em que teoria e prática não se separam, pois é na práxis⁸ que se consolida a apropriação da cultura, em que o sujeito é visto em sua totalidade, no processo de desenvolvimento por meio das atividades externas e internas que realiza, tendo em vista a sua inserção na sociedade. Para Vygotsky (2009, p.3), a práxis configura-se em “atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”.

Observamos que a contribuição metodológica de Vygotsky (2009) é muito importante para a educação, pois essa teoria não somente possibilita uma leitura crítica da realidade, mas também aponta intervenções transformadoras no sentido de o ensino e a aprendizagem serem a mola propulsora do desenvolvimento, com foco em uma educação desenvolvente. A aprendizagem se realiza quando a criança interage no meio ao seu redor com os objetos, com o outro e consigo mesma. Partindo do pressuposto que a escola é um lugar de investigação da cultura elaborada, o docente precisa buscar aprimorar sua prática

⁸Marx concebe a práxis como atividade humana prático-crítica, que nasce da relação entre o homem e a natureza. A natureza só adquire sentido para o homem à medida que é modificada por ele, para servir aos fins associados à satisfação das necessidades do gênero humano. (CANCIAN, 1972).

pedagógica, tornando-a mais consciente e intencional. Isso só é possível se o professor apoiá-las em subsídios teórico-metodológicos.

Nessa perspectiva, esta pesquisa contemplou revisão bibliográfica e análise documental, com uso de procedimento de análise de conteúdo temático.

2.1. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A área de pesquisa relacionada à alfabetização, leitura e escrita, com base na teoria histórico-cultural, também trata de processos relacionados ao contexto escolar. A ideia fundamental desta revisão bibliográfica foi reunir autores e pensamentos acerca da temática, capazes de dar base teórica para esta pesquisa. Tal ideia tornou-se fonte literária para buscar determinar conceitos e formulações e ancorou a construção desta dissertação, sendo esta um dos produtos do Programa de Pós Graduação.

A presente revisão bibliográfica iniciou-se no ano de 2018 e continuou no decorrer da investigação. A leitura de teses e dissertações muito contribuiu para que os conceitos utilizados neste estudo fossem aprimorados. Com base nos resultados da pesquisa realizada no banco de teses e dissertações da Capes, elaborou-se o quadro abaixo.

Quadro1-Levantamento de teses e dissertações, no período de 2015 a 2019, sobre o tema alfabetização, leitura e escrita, práticas pedagógicas e teoria histórico-cultural

DESCRIÇÃO DA ETAPA 1	BASE DE DADOS	DESCRITORES UTILIZADOS	Nº DE PRODUÇÕES ENCONTRADAS	Nº DE PRODUÇÕES SELECIONADAS
Levantamento de teses e dissertações, seguida de leitura de títulos, palavras-chave e resumo para seleção das produções sobre a temática.	Banco de dados da CAPES	Alfabetização	232	6
		Leitura	15	3
		Escrita	7	7
		Práticas pedagógicas	144	8

		Teoria histórico cultural	20	3
TOTAL SELECIONADO				27

Fonte: elaborado pela autora COTRIM, V. 2019.

Os resultados das dissertações encontrados no banco de dados do CAPES para o termo Alfabetização foi um número total de 232, dos quais 6 foram utilizados, sendo 3 teses e 3 dissertações, para o termo Leitura foi um número de 15 dissertações, em que 1 tese e 14 dissertações, mas foram utilizadas 3, para o termo Escrita foi o número de 7, sendo 1 tese e 6 dissertações.

Para o termo Práticas pedagógicas foi um número de 144 e foram utilizados 8, uma tese e 7 dissertações, e para o termo Teoria histórico-cultural foram encontrados 20 trabalhos, dos quais foram utilizados 3, sendo 2 teses e uma dissertação. O material de pesquisa foi selecionado a partir das palavras-chave que possuem similaridades com esta pesquisa. Sendo assim, pode ser visto no quadro 1 que o número de produções encontradas é muito maior em relação ao material utilizado devido ao refinamento ou triagem.

Como mencionado, os trabalhos encontrados e selecionados para dialogar com a pesquisa possuem similaridades em relação ao referencial teórico adotado nesta dissertação, a abordagem histórico-cultural e a maioria trata da Educação e Práticas Pedagógicas, diferenciados nos métodos e procedimentos utilizados nas pesquisas.

Os trabalhos selecionados na abordagem histórico-cultural contribuíram com a reflexão acerca do processo de aquisição da leitura e escrita. A dissertação de Bassan (2008) mostra a relação da ZDP e as práticas pedagógicas do professor, destacando que é nesse nível de desenvolvimento que se pode realizar ações, com a ajuda do outro mais experiente. Sobre a alfabetização, uma das dissertações lidas contribuiu no processo de melhor compreender conceitos e o potencial explicativo da teoria histórico-cultural. Na referida dissertação, Lugle (2015) ressalta que a presença da cultura escrita, e somente condicionada aos livros didáticos e às informações que os educadores repassam, contribui para que o entendimento dos alunos sobre a apropriação da linguagem escrita como instrumento cultural e a função social da escrita fiquem limitados.

2.2 ANÁLISE DOCUMENTAL

Em relação à análise documental, com uso de procedimento de análise de conteúdos temática, Franco (2008) esclarece:

Definidos os objetivos da pesquisa, delineado o referencial teórico e conhecido o tipo de material a ser analisado, o pesquisador começa a se defrontar com problemas técnicos. [...] O primeiro desafio [...] definir unidades de análise [...] As Unidades de análise dividem-se em: **a) Unidades de Registro e b) unidades de contexto** [...] A unidade de registro é a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas [...] podem ser de diferentes tipos [...] A palavra [...] O Tema [...] O personagem [...] O Item. As Unidades de contexto podem ser consideradas como o pano de fundo que imprimem significado às Unidades de Análise. (FRANCO, 2008, p. 41- 46).

Bardin (2010, p.131) pondera que “fazer uma análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’, que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico”.

Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública municipal, situada no distrito de Nilópolis, município de Cachoeira Dourada - Goiás, tomando como fonte de dados documentos que registram as práticas pedagógicas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental e os processos de formação continuada e em serviço sobre leitura e escrita, no ano de 2019, no período de fevereiro a junho.

2.2.1 Plano de aula

O Plano de Aula é um instrumento de planejamento obrigatório, apoio para o desenvolvimento e avaliação da aula. Nos Planos 310 de Aula, relativos ao período de janeiro a maio de 2019, das três professoras do ciclo de alfabetização, 1º ao 3º ano do ensino fundamental, tomados como fontes de dados, os professores descreveram como são as suas aulas, os meios, objetivos e os recursos utilizados para que a execução desses planos.

2.2.2 Caderno do aluno

O caderno do aluno é uma das ferramentas de verificação, complementação e fortalecimento do ensinado pelo professor na aula ministrada na escola. Constam nos cadernos as práticas de ensino que estão sendo realizadas pelo professor e a respostas registradas pelos alunos frente às questões propostas.

2.2.3 Textos utilizados para alfabetizar

Os textos contemplam poesia, lista temática, texto informativo, contos e histórias.

2.2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), criadas no ano de 1996, são normas para a Educação Básica, cuja base legal é a Lei de Diretrizes e bases (LDB) de 1996. Orientam o planejamento curricular, a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação da proposta pedagógica, em colaboração estabelecida com os estados, Distrito Federal e municípios. Contêm as competências a serem desenvolvidas e as diretrizes para toda a educação Básica.

2.2.5 Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental

As Diretrizes Curriculares Estaduais de Goiás para anos iniciais, conforme o documento de 2002, intitulado Diretrizes Técnico-Pedagógicas para o Ensino Fundamental, foi criada para trabalhar com a implementação de ações específicas que consolidem a base alfabética.

2.2.6 Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental

As Diretrizes Curriculares Municipais da Escola Vicente Parreira da Silva seguem o Currículo Referência da Rede Estadual devido a uma parceria estabelecida entre as Secretarias de Educação do Estado de Goiás e a Secretaria Municipal de Educação de Cachoeira Dourada – GO. O acordo de adesão ao Projeto Aprendizagem, com a assinatura do termo de Compromisso, define que o município deverá seguir as normas estabelecidas no documento.

2.2.7 Projeto Aprendizagem

O Projeto Aprendizagem é uma proposta pedagógica de gerenciamento, com sistema próprio da Secretaria de Educação, e acompanhamento para todas as turmas do 1º ao 9º ano

do Ensino Fundamental da Rede estadual de Educação. Apresenta quatro eixos pedagógicos: o currículo de referência; o atendimento aos estudantes dos anos iniciais no turno ampliado; a formação continuada dos professores e a sistemática de acompanhamento.

2.2.8 Projeto Político Pedagógico da Escola

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um dos documentos norteadores das ações educativas da escola, construído coletivamente por toda a comunidade escolar e pautado na gestão democrática, indicada na lei de Diretrizes de Bases da educação Nacional (LDB), nº 9394 de 1996.

2.2.9 Regimento Escolar

O Regimento escolar é um documento que contém um conjunto de regras, elaborado pela instituição escolar, que define a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição e estabelece relações com a comunidade escolar.

2.3 O LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Vicente Parreira da Silva no Distrito de Nilópolis, município de Cachoeira Dourada – GO. Destacamos que o funcionamento da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva foi concedido no primeiro momento pela Lei de Criação e denominação nº 260/75 de 30 de janeiro de 1975 e que, a partir dessa data, passou a denominação de Escola Municipal do 1º Grau “Pontezinhas”. Salientamos que nesse período essa lei foi sancionada pelo Prefeito de Itumbiara – GO, o senhor Modesto de Carvalho.

Em 1984, essa unidade passou a denominar-se Escola Municipal de 1º Grau “Vicente Parreira da Silva” de acordo com a Lei nº 003/84, sancionada pelo prefeito municipal de Cachoeira Dourada – GO, o senhor Lauro Vinicius Ramos. O Grupo Escolar “Pontezinhas” foi construído por volta de 1963 pelo prefeito de Itumbiara, senhor Ataíde Borges, na qual, inicialmente, foram construídas duas salas de aulas.

Com o crescimento populacional, houve a necessidade de se construir mais salas. Em 1984 o Grupo Escolar passou a ser denominada Escola Municipal “Vicente Parreira da Silva”.

Sendo que a origem do nome dessa unidade escolar foi uma homenagem ao pai do doador do terreno, o senhor Nilo Maximiano da Silva.

Nos primeiros anos de funcionamento o alunado, em sua maioria, pertencia ao espaço rural – determinando o funcionamento das atividades escolares no período matutino e vespertino. Anos depois iniciou-se o período noturno apenas com o já extinto Mobral e 2º fase do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, permanecendo até o 1º semestre de 2006.

Atualmente, a escola funciona em dois turnos da seguinte maneira: no período matutino o prédio foi cedido para o funcionamento de uma extensão da Escola Estadual Inácio Pinheiro Paes Leme, oferecendo Ensino Fundamental de 6º ao 9º, e no período vespertino Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, nos seguintes horários: de 07 h às 11h45min e no período vespertino de 13 h até 17h25min.

De acordo com os arquivos da escola o cargo de direção foi criado no ano de 1976 por nomeação e, a partir de 2016, teve início ao processo democrático por meio de eleição, tendo nesse momento a participação de toda comunidade escolar.

A instituição trabalha com recursos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), uma verba federal anual, que se destina a aquisições de bens materiais permanentes e de consumo. Contam também com recursos extras que são adquiridos com a promoção de eventos, como festa junina, almoços beneficentes, entre outros, administrado pelo Conselho Escolar. A Unidade também participa de programas viabilizados pelo MEC, os quais buscam promover uma educação de qualidade.

A escola, no ano de 2019, possui um grupo docente com professores qualificados, todos possuem pós-graduação lato sensu na sua área. A Escola Municipal Vicente Parreira da Silva conta atualmente com 5 turmas do Ensino Fundamental dos anos iniciais, sendo uma de 1º ano, uma 2º ano, uma 3º ano e, respectivamente, um 4º e um 5º ano, perfazendo um total de 50 crianças nos anos iniciais. Como conta apenas com uma turma de cada ano, não houve critério para seleção das turmas.

2.4 ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar os documentos, cumprimos as seguintes etapas, inspiradas nas formulações de Bardin (2010) e Franco (2008).

2.4.1 Pré-análise

- a) Organização do material.
- b) Leitura flutuante.

A leitura flutuante foi o primeiro contato com o material da pesquisa. Nesse momento foi possível elaborar hipóteses e afirmações que ao longo da pesquisa serão confirmadas ou não (BARDIN, 2010).

2.4.2 Exploração do Material

- a) Releitura orientada pelos objetivos e questões do estudo.
- b) Definição das unidades de registro e de contextos. Organização de quadros.

As unidades de registro utilizadas foram temáticas:

1. Conceitos espontâneos sobre leitura e escrita.
2. As práticas de leitura e escrita.
3. Práticas de avaliação sobre os conteúdos.
4. Pressupostos teóricos que sustentam as atividades de alfabetização.
5. Aproximações ou afastamentos do registrado nos documentos em relação aos

pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural.

- c) Releitura do Material com a finalidade de verificar a pertinência de agrupar determinados temas.
- d) Elaboração de relatórios parciais.

2.4.3 Tratamento dos resultados e interpretações

- a) Leitura e análise dos dados e interpretações dos resultados à luz da base teórica do estudo.

1. Elaboração de relatórios contendo análise articulada dos dados e resultados das análises dos documentos.

Na próxima seção serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa.

3 LEITURA E ESCRITA: DADOS, RESULTADOS E INTERPRETAÇÕES DOS DOCUMENTOS

O objetivo desta seção é o de apresentar os resultados da análise de conteúdo temático dos documentos e que foram tomados como fonte de dado da pesquisa: a) Planos de Aula das professoras do ciclo de alfabetização, constituído do 1º ano ao 3º ano, ressaltando que todas as turmas são do ensino fundamental de nove anos⁹, da Escola Municipal Vicente Parreira Silva, do município de Cachoeira Dourada - GO, no período de janeiro a junho/2019. B) Cadernos dos/as alunos/as aleatórios. C) As Atividades avaliativas. E) Textos utilizados para alfabetizar. F) Diretrizes curriculares Nacionais. G) Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental. H) Projeto Aprendizagem. I) Projeto Político Pedagógico. J) Regimento Escolar. Como mencionado anteriormente essas análises foram orientadas pelas questões de estudo e as temáticas delas decorrentes e também por outros temas que emergiram durante a leitura dos referidos documentos. Para apresentar esses resultados esta seção está organizada em 9 subseções.

3.1 A LEITURA E A ESCRITA NOS PLANOS DE AULA

Foram analisados Planos de Aula do período de janeiro¹⁰ a maio de 2019, do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização. Os eixos temáticos que nortearam a análise dos planos foram: a prática de leitura e escrita na sala de aula, a base teórica das práticas, a aproximação e afastamento da abordagem histórico-cultural e os conceitos espontâneos e a prática pedagógica.

3.1.1 Planos de aula do 1º ano

Para Vasconcellos (2000) planejamento é uma mediação teórico-metodológica para a ação consciente e intencional que tem por finalidade fazer algo vir à tona, fazer acontecer, para isto é necessário estabelecer as condições materiais, bem como a disposição interior, prevendo o desenvolvimento da ação no tempo e no espaço, caso contrário, vai se improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise.

⁹À época da pesquisa o ciclo era assim constituído. A partir da implementação da BNCC o 1º ciclo será constituído do 1º e 2º ano.

¹⁰No ano de 2019, o ano letivo iniciou-se no dia 28 de janeiro.

Planejar é uma ação que está presente na vida humana desde os primórdios da sua evolução. Um planejamento visa organizar ações para alcançar objetivos propostos e como essas ações serão desenvolvidas. É importante salientar que não basta somente planejar, mas tão importante quanto isso é acompanhar como essas ações estão sendo realizadas. Para que o planejamento não seja somente uma ação burocrática, e sim um instrumento orientador de toda prática educativa, o professor necessita compreender a importância de se ter um planejamento em que o objetivo geral seja a conscientização de pessoas da sua função dentro de uma sociedade, seja individual ou coletivamente.

O planejamento deve ser organizado para que as ações desenvolvidas possam ser pensadas para a realização de um objetivo previamente traçado. Assim, compreendemos o quanto o papel do professor é importante, pois o ato de planejar requer uma consciência da sua função como mediador de conhecimento, já que esse planejamento deve ser um norteador da sua prática pedagógica.

Sendo a escola considerada como um lugar de formação humana, entendemos que esse planejamento deve ser realizado de forma que os alunos participem do processo para a construção de uma sociedade mais justa e humanizada. Infelizmente, ainda existem professores que realizam planejamentos somente como forma de cumprir mais uma etapa de um processo burocrático exigido pelas novas práticas pedagógicas, e sendo dessa forma o planejamento configura-se como somente como um mecanismo de transmitir conhecimento e não uma forma de reflexão e transformação.

Ao analisar os planos de aula da professora Simone¹¹, do 1º ano do ensino fundamental, foi possível perceber que a elaboração dos mesmos deixa claro os elementos do planejamento, como objetivo, metodologia, recursos utilizados e avaliação, mas fica impreciso como será executado. Não se percebe como essas atividades serão desenvolvidas.

A professora registra nos Planos de aula, com clareza, quais são os objetivos das aulas. Vejamos, a título de ilustração, o Planejamento quinzenal 18/03/2019 a 05/05/2019.

Expectativas de aprendizagem:

Acompanhar a leitura de um texto: conto de fadas, embalagens, mesmo não sabendo ler.

Reunir em grupos nomes que iniciam com a mesma letra.

Identificar e reconhecer as letras do alfabeto.

Contar objetos percebendo a ordem crescente.

Ler, representar, contar, registrar números.

Ler informações contidas em imagens.

¹¹ Nome fictício.

Os planos de aula analisados registram que a professora segue o mesmo padrão de organização para descrever as atividades que serão realizadas. A título de ilustração:

Plano de Aula do dia 28 de janeiro de 2019.

1. Acolhida - A dança com balões, corre cutia, brincadeiras dirigidas.
2. Leitura deleite – Chapeuzinho Vermelho.
3. Correção do para casa – não tem.
4. Conteúdo – Português: Letras do alfabeto (maiúscula e minúscula) consoantes e vogais, crachá, capa do caderno e cabeçalho, encontro vocálicos.
Matemática: números de 0 até 20, quantidades, formas geométricas, lateralidade, ordem crescente, espessura fino e grosso, etc., medida de tempo dia e noite, etc.
5. Eixo temático – Português: Prática de oralidade, leitura e escrita
Matemática: números e operações, espaço e forma, grandezas e medidas.
6. Expectativa de aprendizagem.
- Comunicar-se com clareza fazendo-se entender.
- Escrever o próprio nome.
- Perceber que é possível ler todos os tipos de letras.
- Construir a noção de número, por meio de contagem de quantidade de objetos.
- Identificar medidas de tempo (dia, noite, dia da semana, mês)
7. Metodologia.
- Colorir as capinhas de caderno, conversa informal sobre o que cada um gosta de fazer, contagem dos alunos e jogos pedagógicos.
8. Para Casa:- Não tem.
9. Recurso didático: - Lápis de cor, giz, tesoura e cola.
10. Avaliação: A avaliação será oral e escrita (Professora Simone, Plano de Aula, 2019).

Assim sendo, de acordo com o Plano, a professora informa que a aula será iniciada utilizando dinâmicas com jogos pedagógicos, brincadeiras de roda e outras atividades dirigidas, mas não foi possível identificar todas as brincadeiras escolhidas e como serão desenvolvidas. Mas, as identificadas, fazem parte das brincadeiras vinculadas à cultura popular, como “corre cutia”¹².

A próxima ação do planejamento é uma leitura denominada pela professora como leitura deleite. Essa leitura perpassa por livros de literatura que a escola possui em seu acervo e também livros que estão no acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), doados pelo programa à biblioteca da escola. Os nomes dos títulos não estão disponibilizados no Plano de Aula, e também dos poemas e dos livros de histórias infantis, exceto Chapeuzinho Vermelho.

No restante do Plano de Aula constam leitura e escrita das letras do alfabeto, das palavras conhecidas, produção coletiva de textos, ditados de palavras, mas não foi possível

¹² Brincadeira popular, conhecida também como **Lenço atrás**, os participantes sentam-se em uma roda e cobrem os olhos. Um deles anda em volta com um lenço na mão para deixar atrás de um dos amigos. E vai cantando a música: “Corre, cotia, na casa da tia. Corre, cipó, na casa da vó. Lencinho na mão, caiu no chão. Moça bonita do meu coração. Posso jogar? Ninguém vai olhar? ”. O jogador que achar o lenço atrás corre atrás do que jogou. Quando pegá-lo, ele vira o "cantador", o outro se senta e a brincadeira recomeça. É preciso colocar a fonte consultada.

perceber, também, como serão desenvolvidas essas atividades. Portanto, não há descrição das atividades nos Planos de aula analisados.

As atividades de práticas de leitura são focadas no alfabeto, jogo de bingos, leitura coletiva ou acompanhamento da leitura de gêneros textuais, leitura de informações contidas em imagens, interpretação de gráficos, mas também não descreve como essas atividades serão desenvolvidas.

Como mencionado acima, quando analisamos os planos referentes às práticas de escrita da sala do 1º ano foi possível perceber que a professora utiliza várias estratégias como a realização de ditados visuais, jogos pedagógicos, escrita das letras do alfabeto e números, mas não deixa claro como essas atividades serão realizadas.

Para Vygotsky (1991), a criança quando chega à escola já teve contato com a leitura e escrita, dentro do seu contexto social e para que o desenvolvimento da criança possa acontecer de forma integrada, as atividades devem ser organizadas de tal maneira que as crianças possam sentir prazer em aprender, sentir necessidade de ler e escrever, compreender que existe um significado para aprender e que a escrita não pode ser simplesmente um desenho das letras e formar palavras. Precisa ser muito mais do que a criança demanda, pois ela precisa compreender que a escrita é uma forma de comunicação, que podemos desenhar o que falamos.

A professora Simone, mãe de dois filhos, mora no Distrito de Nilópolis, município de Cachoeira Dourada – GO, que está atuando em sala de aula há quase 20 anos, graduada em Geografia e Pedagogia, e pós-graduada em psicopedagogia, sempre atuou no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos.

Com base na abordagem histórico-cultural, a professora, na realização das atividades, deve contribuir para que as crianças compreendam a escrita como uma forma de comunicação. Os resultados das análises dos Planos de aula da professora Simone permitem afirmar que ela divide a aula em momento de leitura deleite e aprendizagem da leitura e escrita. Esse momento deleite, como toda a estrutura do Plano de Aula, faz parte de uma organização estrutural do Projeto Aprendizagem, parceria entre as Secretarias de Educação do Estado e Município. Esse tipo de divisão da aula favorece as atividades mecânicas, sem fazer com que a criança possa refletir sobre a necessidade de se utilizar a escrita como forma de comunicação. Separa o aprendizado da escrita do prazer do ato de ler e escrever, pois “Ao invés de se fundamentar nas necessidades naturalmente desenvolvidas das crianças, e na sua própria atividade, a escrita lhes é imposta de fora, vindo das mãos dos professores” (VYGOTSKY, 1991, p.70). O planejamento da professora, portanto, evidencia contradições.

3.1.2 Planos de aula do 2º ano

Como já mencionado, o planejamento é um instrumento muito importante no trabalho do professor, por meio dele o docente direciona os seus objetivos, a metodologia a ser empregada a fim de alcançar melhor aprendizado com seus discentes. O olhar reflexivo do professor sobre esse planejamento pode ser o diferencial na sua prática pedagógica.

Na perspectiva histórico-cultural o professor é o mediador do processo da criança e sua humanização, dessa forma, ele deve elaborar seu planejamento voltando sua atenção ao aprendizado do aluno, de tal sorte que o aprendizado promova desenvolvimento.

A professora Andreia¹³ é concursada para professora há 20 anos, sempre atuando em sala de aula da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental até o 2º ano do Ensino Fundamental de nove anos. Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Alfabetização, a docente é casada e não possui filhos, mora em Cachoeira Dourada-GO e se desloca todos os dias para o Distrito de Nilópolis para exercer a docência.

Após analisar os Planos de Aula da professora Andreia foi possível perceber que o Plano expõe objetivos, dinâmica da aula, eixo temático, práticas de leitura e escrita, recursos didáticos e expectativa de aprendizagem.

Em todos os Planos de Aula analisados a professora segue o mesmo padrão de organização para descrever as atividades que serão realizadas. A título de ilustração, vejamos:

Plano de Aula do dia 28 de janeiro de 2019.

1 Acolhida– Eu conheço um jacaré (brincadeira de roda)

2. Momento deleite – Ilha do tesouro Nana Nenê pág. 03.

3. Conteúdo.

-Dinâmica.

- Capa de caderno.

- Alfabeto.

-Calendário.

- Sequência numérica.

- Escrita de números por extenso.

-Eixo temático.

-Prática de leitura e escrita.

- Números e operações.

Expectativa de aprendizagem.

- Reconhecer os conteúdos a serem estudados durante o ano letivo.

- Reconhecer o alfabeto e sua função.

- Ler, registrar números até 20.

Metodologia

- Dinâmica de apresentação “jogo de mímicas”, transcrição dos números, e registro do nome até 20.

¹³ Nome fictício

- Transcrição do alfabeto maiúsculo e minúsculo.
 - Pintura da capinha de português.
- Recurso didático.
- Lápis de cor.
 - Quadro giz (Professora Andreia, Plano de aula, 2019).

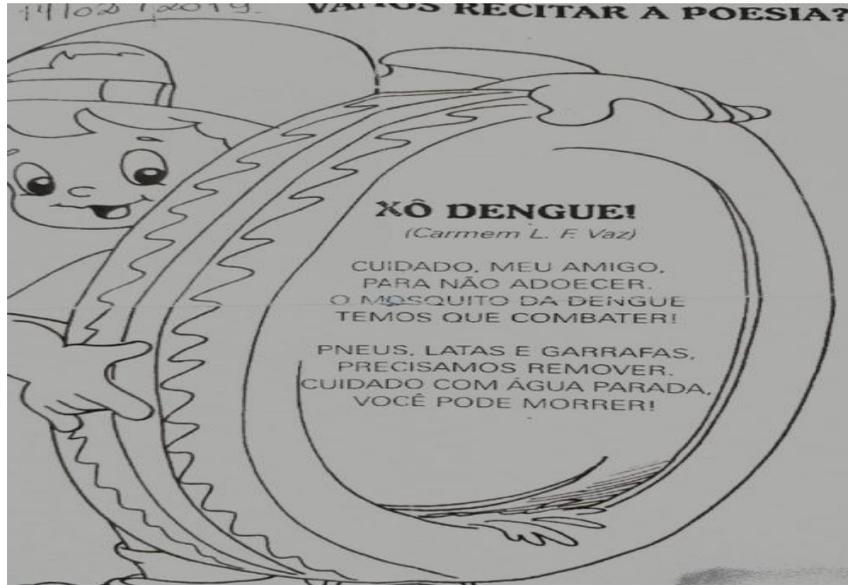
Na análise dos Planos de Aula da professora Andreia, do 2º ano, observa-se que ela começa a aula com o momento de acolhida, brincadeiras de roda, músicas, jogos pedagógicos entre outras atividades. Durante o momento de leitura são oferecidos livros para as crianças, visitas à biblioteca da escola, acesso aos livros literários do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), por meio do programa biblioteca na escola.

Na metodologia, a professora descreve que realizará na dinâmica da apresentação o jogo da mímica, mas não relata os passos para a realização da atividade. Logo após, será feita a cópia dos números até 20 (vinte), mas do mesmo modo que ocorreu com a dinâmica, contudo, não foi destacado como será a transcrição e o registro. E, por último, será feita a pintura da capa do caderno de Português.

A análise permite supor que em alguns momentos, como a acolhida e a dinâmica de apresentação, as crianças poderiam interagir entre si e ter a oportunidade de estabelecer vínculo afetivo, tanto com a professora, quanto com as outras crianças, criando um ambiente acolhedor e propício à aprendizagem.

Essa professora propõe a criação coletiva de textos, o que pode favorecer a participação das crianças do processo da construção da escrita. Em outros momentos do Plano constam textos que podem chamar a atenção da criança, favorecendo a leitura significativa. Nesse momento a criança poderá vivenciar as informações contidas nos textos como se fossem para ela. Além disso, anuncia que trabalhará textos informativos e outros gêneros textuais. A título de ilustração, registramos uma poesia utilizada pela professora com o título *Xô Dengue!*

Figura 1 - Caderno de planejamento da professora do 2º ano



Fonte: COTRIM, V. 2019.

Texto sobre a Dengue, plano de aula do dia 14.02.2019.

Data 14 de fevereiro de 2019

Acolhida: Corre cutia

Momento deleite: Acervo do Pnaic

Conteúdo: Dengue, Lista temática.

Eixo Temático: Saúde e Prevenção/ Prática de escrita

Expectativa de aprendizagem:

Perceber a importância dos cuidados para a prevenção da Dengue

Listar palavras a partir de uma informação dada.

Metodologia:

Conversa informal e sobre o problema em questão (dengue)

Listar os focos causadores da dengue e cuidados para evitar

Recurso: Texto para apoio/quadro giz.

A Figura 1, uma poesia, expõe sobre um assunto muito importante para a saúde pública, que é a dengue. A professora descreveu no Plano que por meio de uma conversa e com base nessa poesia abordará o referido tema. Em seguida, listará os focos causadores da dengue e os cuidados para evitá-la, mas não mencionou se as crianças participarão da construção dessa listagem. Não registrou também se fará a interpretação oral do texto, relacionando-o ao cotidiano do aluno.

No caderno do aluno nada foi registrado referente ao que foi planejado para esse dia.

Para Vygotsky (1991), o importante não é o que a criança aprendeu naquele momento, mas o que ela vai aprender a partir daquele momento. Quando a professora organiza a sua prática, favorecendo a interação das crianças, mediada por elementos das culturas, essa intencionalidade pode se aproximar de elementos presentes na perspectiva histórico-cultural.

Durante a análise do plano de aula da professora Andreia, foi possível perceber que existem proposições sobre educação na infância com base no papel dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento das crianças. Vygotsky (1991) acreditava que é no mundo ilusório e imaginário da criança que aparece o jogo, no qual a criança é um ser ativo que constrói e cria por meio das suas interações sociais.

Por conseguinte, Vygotsky (1991) considera que o jogo tem papel fundamental no desenvolvimento, pois para ele o aprendizado acontece por meio das interações. Sendo a escola um local onde as interações acontecem mediadas pelos professores e os jogos podem ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento integral da criança, mas os objetivos que pretendem alcançar devem ser bem planejados, assim as brincadeiras e os jogos se tornarão significativos para a criança.

Para Vygotsky (1991, p.119), “O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração”.

De acordo com esse autor, a atividade lúdica é uma importante ferramenta para que a criança desenvolva integralmente seus aspectos cognitivos, emocionais e sociais. As atividades lúdicas contribuem para que a aprendizagem aconteça de forma mais espontânea.

3.1.3 Planos de aula do 3º ano

Para a teoria histórico-cultural, o professor, quando vai elaborar seu planejamento, necessita ter um olhar para o conhecimento prévio que o aluno traz na sua bagagem. É fundamental que o planejamento seja rico em atividades que poderão contribuir para a autonomia e o crescimento pessoal do aluno e construção de conceitos científicos.

Completando 25 anos de magistério, quase todos em sala de aula, a professora Mônica é concursada para exercer a docência, é graduada em Letras e pós-graduada na área da inclusão.

A professora Mônica, do 3º ano do Ensino Fundamental, quando realiza seu planejamento, utiliza dois tipos de estratégias para a elaboração do Plano de Aula. Ela registra o eixo temático, o conteúdo programado, a expectativa de aprendizagem, o desenvolvimento e os recursos utilizados, mas em 04 planos nas datas (26/03/19, 27/03/19, 09/04/19 e de 11/03 a 22/03/2019) não escreve sobre o desenvolvimento das atividades. Em vez disso, separa as disciplinas em: Matemática/ Ciências, Língua Português/História/Matemática, Geografia/Produção de texto, Geografia/Matemática, História/ Produção de texto, Matemática/Português, Produção de texto e História, Matemática e Língua Portuguesa, Geografia e Matemática. Todavia, mesmo tendo elaborado o planejamento das duas disciplinas juntas, não adota a perspectiva interdisciplinar no desenvolvimento das atividades. A título de ilustração:

Plano de aula - 3º ano.
 Disciplina: Matemática/Português.
 Data: 04/04/2019.
 Eixo Temático: Espaço e forma, Prática da oralidade, leitura, escrita e análise.
 Conteúdo: \dinheiro, formas, relógio/interpretação, ortografia (S,SS) dígrafos.
 Expectativa de aprendizagem:
 Refletir sobre o uso da nossa moeda;
 Reconhecer formas planas e não planas;
 Grafar corretamente as palavras;
 Identificar dígrafo.
 Desenvolvimento:
 Desenvolver atividades no Livro Didático (LD) de Português págs.: 104/109
 Matemática págs.: 42/46.
 Recurso: LD, caderno, lápis.

Durante a análise do planejamento do 3º ano, da professora Mônica, foi possível constatar que a mesma elabora seu planejamento para 15 dias, mas não descreve como as atividades serão desenvolvidas, embora se perceba que os conteúdos e a expectativa de aprendizagem estão relacionadas.

Plano de aula do 3º ano data 11/03 a 22/03/2019.
 1 – Disciplina: Língua Portuguesa.
 Eixo Temático:
 Prática de oralidade, leitura, escrita e análise.
 Conteúdo programado:
 Teatro, ortografia, acentuação, pontuação, uso do dicionário, interpretação de textos, formação de frases, produção de textos (teste) e outras pequenas avaliações em sala, diminutivo/aumentativo (58) plural/singular (80/81) A tartaruga voadora.
 Expectativa de aprendizagem:
 Ordenar palavras de acordo com o alfabeto;
 Escrever lista de palavras empregando grafia correta;
 Refletir sobre o uso de acentuação e pontuação;
 Interpretar textos retirando informações relevantes;
 Estudar e apresentar uma peça teatral (uma festa no céu).
 Recursos: quadro giz, caderno, folha xerocada, dicionário, livro didático.

No seu planejamento a professora incorpora a estratégia de dramatização da história: “Uma festa no céu”. A escola deve promover atividades que busquem a interação do aluno, tanto social, como cognitivo, afetivo e motor e o estudo da arte é uma forma de promover o desenvolvimento do potencial criador da criança.

O processo de aquisição da oralidade não ocorre pela simples memorização de palavras repetidas insistentemente para as crianças, mas se efetiva em um ambiente rico em possibilidades e interações com adultos e outras crianças que conversam com elas e no qual têm também oportunidade de presenciar diálogos entre esses sujeitos. (VYGOTSKY, 1991, P. 36).

O referido autor pondera que as atividades que trabalham somente a memorização não contemplam o desenvolvimento da oralidade, mas por meio de atividades em que as crianças interagem com outras pessoas, presenciam diálogos, criam e interpretam falas, possibilitam o seu desenvolvimento físico, motor e emocional.

É possível afirmar que a professora Mônica, quando aborda a dramatização no planejamento das suas atividades, se tivesse descrito no referido planejamento o processo de interação dos alunos e professoras com a finalidade de construção dos elementos das cenas, poderia se aproximar da teoria histórico-cultural.

Vygotsky (1991) relata que não podemos obrigar as crianças a mudar, mas por meio da experiência com os objetos do mundo ela pode modificar suas reações inatas e que a cultura é um produto social, é uma forma de dividir as linguagens, saberes, tradições, pode moldar o pensamento psicológico, e a linguagem representa a cultura.

Dentro dessa análise, também foi possível perceber que as atividades de memorização relacionadas no Plano estão vinculadas à teoria da pedagogia tradicional. A pedagogia Tradicional, segundo Freire (1970), torna a educação um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Conforme análise dos Planos de Aulas, do ciclo de alfabetização, percebeu-se que em todos os fica evidente a contradição do embasamento teórico, alguns momentos as atividades mencionadas nos planos remetem para uma construção coletiva, de integração entre os alunos como nos jogos pedagógicos e nas brincadeiras de rodas, aproximando-se de elementos do campo teórico-histórico-cultural, porém, na maioria das atividades relacionadas nos planejamentos, compreende-se que a criança realiza, individualmente, tarefas nas quais transcreve textos, alfabeto, que aproxima-se da teoria da pedagogia tradicional.

De acordo com Saviani (2005), a escola deve promover a inclusão dos indivíduos por intermédio da aprendizagem significativa, levando-se em conta se a análise dos Planos, sem a qual não é possível afirmar a adoção do conceito de atividades significativas para o aluno, tampouco é possível afirmar a inclusão do entendimento da construção social da leitura e da escrita. Ensinar a ler e escrever, apenas para escolarização, é um equívoco muito grande.

Vygotsky (1991) argumenta que quando ensinamos a criança somente o traçado e o reconhecimento das letras, não estamos ensinando a linguagem escrita, e nem trabalhando a função social da escrita, a criança precisa compreender para quem é essa escrita, que mensagem se pretende comunicar.

A criança chega à escola com os conceitos espontâneos em sua bagagem ligados ao seu cotidiano, às suas experiências e a escola deve transformar esses conceitos espontâneos em conceito científicos por meio da aprendizagem da máxima apropriação humana, a partir de um planejamento que seja voltado para novas experiências e aprendizagens.

3.2 LEITURA E ESCRITA NOS CADERNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ALUNOS

O Caderno dos alunos pode revelar a dinâmica do ensino, servir de suporte para os alunos registrarem e corrigirem suas atividades escolares, os pais acompanharem o desenvolvimento dos seus filhos e para a professora é um instrumento didático e uma forma de controle. Então, as funções do Caderno são múltiplas. Será nele que o aluno registrará seus escritos, a sua leitura. Para Santos (2002, p. 152) “dado que o caderno faz parte do cotidiano escolar, o aprendizado da sua utilização se constitui como um dos saberes da escolarização”.

De acordo com o autor, o caderno fortalece os vínculos, fonte de informações das crianças, da sala e dos conteúdos, enfim, de todo o contexto escolar, e que como esse instrumento está sendo utilizado é muito importante, pois nele estão contidas informações sobre o desenvolvimento do aluno e a metodologia proposta pela professora para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Inicialmente, é importante destacar que os cadernos dos alunos contêm as mesmas atividades. Por isso, basta examinar um caderno, posto que estamos examinando as proposições das professoras, aproximações e afastamentos com a abordagem histórico-cultural, conceitos espontâneos. Outra informação importante trata-se do fato de que ao solicitar os cadernos e informar sobre a pesquisa, as professoras disponibilizaram apenas os relativos às atividades de Língua Portuguesa.

3.2.1 Cadernos do 1º ano

O caderno do aluno José Antônio do 1º ano da professora Simone, após a análise realizada, nos revelou que a professora utiliza atividades xerocadas com frequência, atividades como escrever a primeira letra do nome dos desenhos, transposição de letras cursivas, alfabeto maiúsculo e minúsculo, vogais, consoantes e textos, completar com as sílabas que faltam, escrever o nome do aluno, nas figuras, substituir nas frases os desenhos pelo nome dos desenhos, cruzadinhas, escrever as famílias silábicas, separar as sílabas, escrever o nome dos desenhos, formação de frases, ditados, ilustração de textos e caça palavras. Dessa forma, são privilegiadas as atividades de memorização, a coordenação motora fina, capacidade de relacionar, identificar, criar e reproduzir. As atividades indicam pouca interação da criança com o colega para a realização das mesmas.

Cada vez mais estamos preenchendo o tempo de nossas crianças na escola com atividades que promovem a memorização, o treino das sílabas, letras e palavras, atividades que não têm significado para elas, práticas inadequadas por meio de exercícios mecânicos.

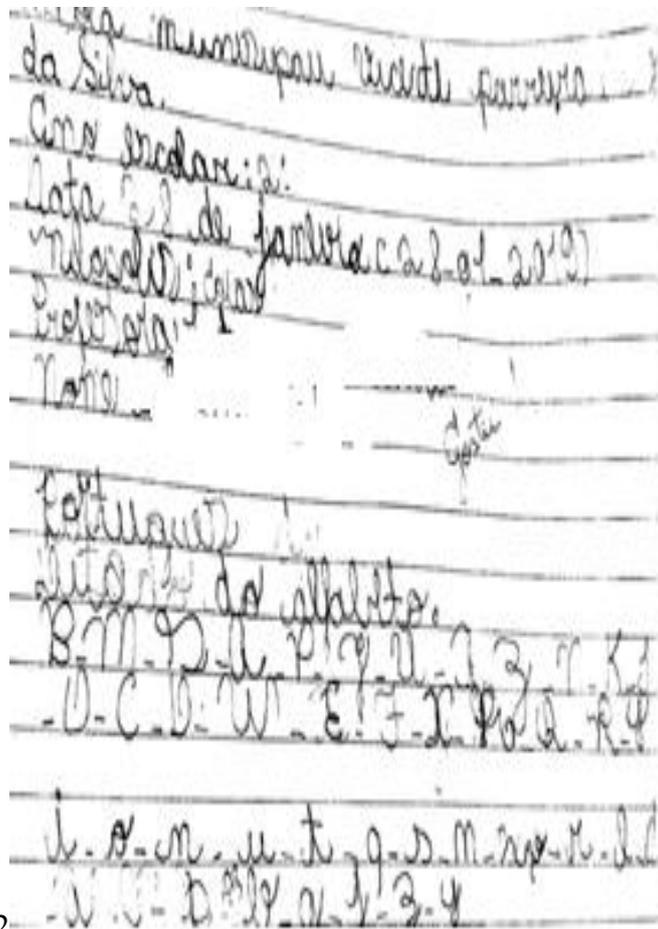
Na análise feita no caderno do 1º ano ainda foi possível perceber que a professora não trabalha com textos. Começa com letras, sílabas, palavras e frases. As atividades com textos, quando aparecem, são meramente para transcrição e propor uma ilustração do mesmo. Dessa forma, é possível afirmar que por meio da análise realizada no caderno do aluno José Antônio, as atividades propostas pela professora não se aproximam da teoria histórico-cultural, mas sim da teoria da pedagogia tradicional.

Ressaltamos a importância da escola como um local privilegiado de interações com o conhecimento socialmente elaborado e assim contribui para a produção conceitual. Vygotsky (2001) afirma que os conceitos cotidianos são desenvolvidos no momento em que a criança aprende a falar e, a partir de interações com os outros, ela passa a relacionar palavras a objetos específicos. Já os conceitos científicos são desenvolvidos na educação formal, principalmente na escola e, com a análise dos cadernos, percebe-se por meio das atividades realizadas, frequentemente, um distanciamento dos conceitos científicos, entendendo que a professora se pauta, prioritariamente, na continuidade do conhecimento dos conceitos espontâneos, do transmitido sem associar ensino e pesquisa.

3.2.2 Análise do caderno dos alunos – 2º ano

Ao analisar o caderno do aluno João Augusto da professora Andreia do 2º ano, foi possível perceber que o ensino da leitura e da escrita, implícitos nas atividades dos cadernos, não se aproximam da teoria histórico-cultural. São atividades em que a criança precisa utilizar a memória, concentração e atenção como trocar os números por letras e formar palavras, ditado de palavras e frases, transcrição de textos, colocar as palavras em ordem alfabética, caça-palavras, formar palavras e frases, separação de sílabas, trocar desenhos por palavras.

Figura 2 -Anotações caderno dos alunos



A Figura 2 mostra as anotações da aluna do 2º ano no dia 28.01.2019. Nessa atividade a criança exercita somente a memorização, não interage com o outro, uma atividade meramente mecanizada, em que a aluna não é instigada a perceber a necessidade da escrita, que é a função social. Observa-se que a professora trabalha apenas a leitura de letras e palavras e não as informações contidas no texto. Como em outras atividades constam cabeçalho, data, nome da escola e do aluno, o

que poderia indicar uma forma de trabalhar informações sobre calendário, escrita dos nomes da escola e dos alunos.

Figura 3 - Atividade de um aluno



Fonte: COTRIM, V. 2019.

A Figura 3, retirada do caderno da aluna do 2º ano, da professora Andreia, retrata como os textos são abordados pela professora.

3.2.3 Análise do caderno dos alunos – 3º ano

Ao analisar o caderno da aluna Valéria, do 3º ano, observa-se que as atividades propostas pela professora são voltadas para o ensino da escrita por meio da separação de sílabas, classificação das sílabas, texto e interpretação de texto, gramática, acentuação, atividades que apenas reforçam a escrita e não trabalham a linguagem escrita.

A linguagem escrita precisa ser utilizada como função social, visto que essa é a sua verdadeira função. Mello (2010) ressalta que a linguagem escrita precisa ser utilizada para registrar suas vivências, sentimentos e emoções, mas geralmente nas escolas utilizam para treino de letras e sílabas que na verdade não expressam nada e somente atende a uma

importante reconhecer que esse tipo de atividade contribui para a leitura e a escrita, mas a criança não compreende que a escrita é um instrumento cultural.

3.3 O PPP DA ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA: RETRATOS DA ESCOLA E OS REGISTROS SOBRE LEITURA E ESCRITA

Após a leitura e análise foi possível verificar que o PPP, em sua apresentação, demonstra a intencionalidade de buscar ações para oferecer uma educação de qualidade; ações estas voltadas para uma metodologia participativa e também reflexiva. A participação da família e de demais membros da comunidade escolar é registrada como sendo fundamental para os propósitos da educação. Logo após a apresentação, na identificação da escola, é possível verificar como surgiu a escola, como ela é mantida, seus aspectos físicos e legais, enfim, narrativas sobre sua história.

Na parte da justificativa consta a proposta pedagógica, metas e ações que serão realizadas com a parceria da família, deixando claro que o objetivo é formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Outro resultado da análise do exposto, na descrição da realidade da escola, refere-se ao fato de que a mesma possui muitos problemas, como pouco recurso financeiro, falta de infraestrutura, falta valorização dos profissionais, mas, por outro lado, a escola tem de bom um índice satisfatório de profissionais graduados a nível superior, projetos e programas. Dentro do que é evidenciado como necessidade de mudar, está a ampliação da qualidade de ensino e aprendizagem, de parcerias para realizar oficinas pedagógicas e cursos, da conscientização dos pais sobre a importância do apoio aos filhos na idade escolar e busca de parcerias e apoio para ampliação da infraestrutura da unidade escolar, como registrado no PPP.

No Projeto Político Pedagógico está relacionada a quantidade de 06 salas de aula, sendo 01 sala para secretaria, direção e um banheiro, 01 sala para coordenação e sala dos professores unificadas, 01 sala para a biblioteca, 01 banheiro com 4 sanitários femininos e 01 banheiro com 04 sanitários masculinos; 01 banheiro para a Educação Infantil com 02 sanitários e por fim, 01 banheiro para os/a professores/as. Relata a falta de um banheiro adaptado e salas para atendimento do contraturno e pessoas com deficiência, não registrando a quantidade de pessoas que necessitam de um atendimento individualizado.

Consta no documento analisado que a missão da escola que é garantir um ensino e aprendizagem de qualidade, assegurando a permanência e o sucesso do educando. Libâneo

(2004) escreve sobre a importância do PPP como um documento norteador das ações na escola.

O PPP é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. (LIBÂNEO, 2004).

Diante do que o autor escreve, compreendemos que o PPP é um dos instrumentos que nortearão o processo educativo dentro da escola, envolvendo toda a comunidade escolar.

A análise do PPP revela que a escola está preocupada com a formação social do aluno, com o respeito à pluralidade cultural, a busca de parcerias com a comunidade escolar e com os pais, o estabelecimento de práticas pedagógicas prazerosas e o envolvimento dos educandos nessas ações. O currículo não foi mencionado no PPP.

Na parte em que está relacionada a missão da escola, percebe-se uma aproximação da teoria histórico-cultural quando menciona as práticas de ações integradas ao educando, utilizando o conhecimento elaborado como instrumento para desenvolver as capacidades cognitivas: moral, intelectual, afetivo, social. De acordo com a análise, o papel da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva, descrito no PPP, é que a escola deverá realizar ações e práticas integradas que possibilitem ao educando uma aprendizagem de qualidade, que assegure a sua permanência e o seu sucesso, proporcionando atividades que o instigue na construção do seu conhecimento e assim promova o seu crescimento pessoal, visando sua integração e atuação no meio sociocultural.

Após analisar o PPP e também os Planos de Aula e os Cadernos dos alunos, é possível perceber que existe divergência entre esse instrumento de gestão e as práticas pedagógicas registradas nos Planos de Aula e Cadernos dos alunos pelas professoras do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva. No PPP é mencionado que as práticas serão prazerosas e buscam o envolvimento dos educandos nessas ações, mas ao analisar o Plano e os Cadernos dos alunos é possível perceber que as práticas ali previstas nos levam a entender que são voltadas para um ensino mecanizado, ou seja, o treino da escrita, trabalhando somente a escrita das letras e não a função social da linguagem escrita. Embora sem ter citado em nenhum local nos Planos de Aula e nem nas atividades realizadas no Caderno, percebemos que a teoria que mais aproxima do registrado nesses documentos é a pedagogia tradicional, na qual o professor propõe atividades de memorização e treino de escrita, não proporcionando um ambiente que possa contribuir para o desenvolvimento cultural da criança.

3.4 DIRETRIZES CURRICULARES E OS DOCUMENTOS POLÍTICOS DA REDE ESTADUAL E MUNICIPAL

O município de Cachoeira Dourada – GO, representado pela sua Secretaria Municipal de Educação, estabeleceu no ano de 2004, uma parceria na qual o município de Cachoeira Dourada – GO se comprometia a ficar subordinado às normativas e diretrizes voltadas para a educação contidas nas Diretrizes Curriculares do estado de Goiás. A partir desse momento, o município passou a seguir, por meio do Projeto Aprendizagem, as diretrizes fixadas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás.

Essas Diretrizes Curriculares Estaduais propõem uma educação na qual o educando constrói e reconstrói o seu conhecimento, levando em consideração a sua autonomia, ética, sensibilidade, criatividade, manifestações artísticas e culturais, estabelecendo uma aproximação com a teoria histórico-cultural. Ressalta que é na escola que o fazer pedagógico acontece, se a escola não assumir o seu papel de mediação, de proporcionar um ambiente onde ocorram atividades desafiadoras e com isso contribuir para que o aprendizado do aluno de fortaleza, por meio de atividades que estejam voltadas para o desenvolvimento cultural, não fomenta uma educação de qualidade.

Segundo Saviani (2005, p.15), “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”.

Assim, é necessário que a escola esteja cumprindo o que foi proposto nas diretrizes curriculares, possibilitando o acesso aos saberes diversos e contribuindo para que as crianças possam desenvolver a sua aprendizagem de forma significativa.

Fazendo entrecruzamentos entre os resultados das análises das diretrizes estaduais/municipais e os Planos de Aula, os Cadernos, as Atividades da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva, é possível afirmar que os aspectos do processo ensino-aprendizagem ainda não estão em consonância com o que é proposto pelas diretrizes Curriculares Estaduais/Municipais.

O desenvolvimento da aprendizagem da criança, de acordo com o que está nos documentos analisados, como os Planos de aula e os Cadernos, está voltado para a alfabetização por meio dos sons das letras, de forma individualizada, sem levar em consideração que o papel da escola é impulsionar novos conhecimentos a partir de uma parceria entre o educador e o educando.

No entanto, é importante lembrar que a divisão do Plano de Aula em momentos de leitura e a outra parte de exercícios com foco na memorização, treino da escrita e da leitura fazem parte do Projeto Aprendizagem; projeto este elaborado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, cuja adesão do município significa adesão às normas e diretrizes do referido Projeto.

3.5 REGIMENTO

O Regimento Escolar da Escola Municipal Vicente Parreira é um documento único para toda a rede municipal de ensino de Cachoeira Dourada – GO, adequado em 2016, nele estão contidas as regras que definem a organização administrativa e pedagógica, e também disciplinar. O referido documento está em consonância com as diretrizes curriculares e o Projeto Político Pedagógico (PPP) e sua construção foi realizada no ano de 2016 por meio de encontros com os secretários e equipe pedagógica de toda a rede municipal de ensino de Cachoeira Dourada – GO.

Ao analisar o Regimento escolar percebemos que o mesmo estabelece as normas, direitos e deveres de toda a comunidade escolar, ressalta a questão curricular em que deixa claro que o currículo tem uma parte diversificada e outra base comum e que foi aprovada pelo órgão competente, mas não cita qual órgão e nem a pareceria com a Secretaria Estadual de Educação por meio do Projeto Aprendizagem.

Foi possível, após a análise do documento, perceber que a concepção de educação proposta é baseada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e sua finalidade é o pleno desenvolvimento do educando, preparando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho buscando a parceria entre família e o Estado, expressando uma visão neoliberal sobre educação.

No Capítulo III da Educação Básica, o Regimento Escolar a ressalta a importância do Ensino Fundamental, que se destina à formação da criança, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, proporcionando a reflexão por meio da compreensão do ambiente natural, social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores na busca de formação para o exercício pleno e consciente da cidadania (REGIMENTO, 2016).

Ao cruzar as informações analisadas do Projeto Político Pedagógico e as Diretrizes Curriculares Nacionais, estaduais/municipais é visível a consonância entre esses documentos.

Todos ressaltam a importância de se trabalhar um currículo voltado para o desenvolvimento integral do educando por meio de atividades diversificadas e transformadoras.

Ressalto que as práticas pedagógicas registradas divergem em vários aspectos do que está proposto nesses documentos (Regimento, Diretrizes Curriculares Estaduais/Municipais), sendo possível, após as análises, perceber que práticas pedagógicas que estão sendo previstas direcionam o aluno para a memorização, o treino da escrita, com atividades que não favorecem o desenvolvimento pleno da criança, o sujeito não é ativo na realização da atividade.

4 PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM AS PROFESSORAS/ES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE LEITURA E ESCRITA: ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

4.1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

No ano de 2019, realizamos uma pesquisa intitulada Práticas Pedagógicas e suas implicações para a Alfabetização na Perspectiva Histórico-Cultural, cujos objetivos foram assim estabelecidos:

Objetivo Geral

Oferecer contribuições para refletir sobre os fundamentos das experiências de ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Objetivos específicos

- Identificar e analisar teorias e práticas presentes nos planos de aula, relativas à leitura e escrita, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às atividades de alfabetização.
- Identificar e analisar teorias e práticas presentes no Projeto Político Pedagógico, relativas à leitura e escrita, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às atividades de alfabetização.
- Identificar e analisar pressupostos teóricos que sustentem as atividades de alfabetização nas Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às referidas atividades.
- Identificar e analisar pressupostos teóricos que sustentam as atividades de alfabetização nas Diretrizes Municipais Curriculares, bem como aproximações ou afastamentos em relação aos pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural que deem sustentação às referidas atividades.
- Refletir sobre a escola como lugar privilegiado de humanização e de cultura elaborada e o papel do professor nesse processo.

Os resultados das análises dos documentos, Plano de Aula das professoras do Ciclo de Alfabetização, Cadernos dos alunos, Projeto Político Pedagógico (PPP), Diretrizes Curriculares Nacionais e Diretrizes Estaduais/Municipais e o Regimento Escolar da Escola

Municipal Vicente Parreira da Silva, situada no Distrito de Nilópolis, no Município de Cachoeira Dourada – GO, revelam que há necessidade de criar e desenvolver um Plano de Formação Continuada com as professoras/es dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre leitura e escrita, tendo como referência a abordagem histórico-cultural (VYGOTSKY, 2009).

Com base em Magalhães (2014), entendemos que o professor precisa estar embasado numa teoria que fundamente seu trabalho, crie condições para que provoque reflexões sobre a sua prática pedagógica, ampliando seus conhecimentos para transformar a alienação em consciência crítica.

A superação da alienação no espaço escolar é ensejada via conhecimento teórico, oferecendo liberdade ao professor, criando condições para romper com o espontaneísmo e construir uma prática consolidada numa teoria que assuma a aprendizagem e o ensino como formas universais de desenvolvimento. (MAGALHÃES, 2014, p. 98).

Compreende-se o professor como um organizador do trabalho pedagógico e mediador dos conhecimentos produzidos socialmente aos seus alunos. Esse professor deve refletir criticamente sobre a sua prática, sendo assim, torna-se necessário promover essa reflexão por meio de fundamentos teórico-metodológicos que possam ampará-lo diante do ato complexo, que é a docência.

Tendo em vista o exposto, a proposição é de desenvolver um plano de Formação do ciclo de alfabetização. Esse Plano de Formação contemplará o estudo das elaborações de Vygotsky, Leontiev e Luria (1988) que contribuíram para a compreensão do processo de aprendizagem da leitura e escrita. Esses procedimentos permitirão emergir uma quantidade de pontos de vista, de informações, de práticas cotidianas sobre como ensinar as crianças a ler e a escrever com foco na linguagem verbal em movimento, viva.

O projeto terá como foco articular a teoria histórico-cultural com a prática educativa, de forma que um grupo de professoras possa, coletivamente, refletir sobre suas práticas alfabetizadoras por meio de uma educação que seja promotora de desenvolvimento humano nas crianças, isto é, um ensino desenvolvente na perspectiva de uma educação transformadora.

Nesse sentido, o Plano pretende contribuir para ampliar as fontes de referências da prática docente, fomentando compreensão sobre como se dá o processo de apropriação da escrita e sua relação com o desenvolvimento infantil e assim ensinar os atos culturais de leitura e de escrita para seus alunos com a finalidade que eles se desenvolvam integralmente.

O estudo pretende ampliar a reflexão acerca dos sentidos da prática docente a fim de que o professor compreenda que suas atividades pedagógicas devem se amparar em fundamentos teóricos e metodológicos, o que torna indispensável os pressupostos teóricos que explicam como as crianças aprendem a ler e a escrever. É a teoria que deve direcionar o fazer pedagógico e reflexões sobre as experiências empíricas.

Leontiev (1978, p. 290) explica como a criança se desenvolve por meio da atividade pedagógica.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, —os órgãos da sua individualidade, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*.

Em relação à formação das funções psíquicas superiores, o pensamento e a fala se desenvolvem independentes e se entrecruzam no pensamento verbal. Em relação ao processo de aprendizagem, esta guia o desenvolvimento e passa a ser o eixo central que conduz esse desenvolvimento. A escola, como espaço de saberes educativos e múltiplas vivências, tem a tarefa de ensinar intencionalmente os conhecimentos científicos, entre eles, os conhecimentos a respeito da linguagem oral e escrita (VYGOTSKY, 2009).

As funções psíquicas não são adquiridas por herança biológica, mas por meio das relações sociais apropriando-se dos objetos culturais construídos pelas gerações precedentes e mediados por alguém mais experiente que a criança. Para isso são necessários ambientes propícios que desenvolvam a criança. As vivências da criança dependem das condições de vida e de educação, em que as condições devem ser organizadas para a apropriação da cultura elaborada. Assim, a escola deve ser local de desenvolvimento de conceitos e não de fortalecimento de conceitos espontâneos.

4.2 OBJETIVOS DO PLANO

4.2.1 Geral

Organizar um grupo de formação/pesquisa com professoras alfabetizadoras para leitura e discussão de pressupostos teóricos na perspectiva histórico-cultural para a alfabetização.

4.2.2 Específicos

- Refletir sobre as práticas pedagógicas das professoras participantes sobre leitura e escrita com base nos estudos e pesquisas realizados pelo grupo;
- Compreender a necessidade da intencionalidade do trabalho educativo no processo de alfabetização da criança, em relação ao desenvolvimento de sua personalidade;
- Situar a escola como lugar privilegiado de humanização e de cultura elaborada e o papel do professor nesse processo;
- Analisar o grupo de formação/pesquisa das professoras alfabetizadoras e como esse processo afetou qualitativamente suas práticas pedagógicas;
- Elaborar e discutir planos de aula com base no levantamento prévio sobre a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos do ciclo de alfabetização.

4.3 METODOLOGIA

Buscamos salientar os processos do ensinar e do aprender mediados pelas professoras de forma a provocar possíveis alterações em suas práticas pedagógicas que permitam compreender como o ensino é a mola propulsora do desenvolvimento da criança, considerando que todo conhecimento é sempre construído na inter-relação das pessoas.

Freire (1988, p.13) ressalta a importância do professor compreender que a mediação realizada por ele no processo de aquisição da leitura e da escrita, de forma alguma deve ser imposta, como o autor relata no livro. A importância do Ato de Ler “ não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem”, dessa forma, o professor precisa considerar a

leitura de mundo que o sujeito traz consigo e por meio da mediação fazer com que o aluno transforme essa leitura em uma leitura ampliada, crítica e transformadora da sua realidade.

Observamos que a contribuição metodológica de Vygotsky (1991) é muito importante para a educação, pois essa teoria não somente possibilita uma leitura crítica da realidade, mas também aponta intervenções transformadoras no sentido de o ensino e a aprendizagem serem a mola propulsora do desenvolvimento, focando em uma educação humanizada. A aprendizagem se realiza quando a criança interage com o ambiente ao seu redor, com os objetos à sua volta e consigo mesma, sendo a escola um lugar de investigação da cultura elaborada. Diante disso, o docente precisa buscar aprimorar sua prática docente, tornando-a mais consciente e intencional.

Tornar-se homem significa aprender a agir, a se comportar diante das pessoas e das coisas que nos rodeiam como humanos. Quando dizemos que a criança, orientada pelo adulto, adquire a experiência social e assimila a cultura da humanidade, não nos referimos apenas ao fato de que ela manipula corretamente os objetos criados pelo homem e adquire capacidade para se comunicar com os semelhantes, ou que procede de acordo com as regras da moral pública, mas também a sua maneira de lembrar, de pensar, etc.; isso é, falamos precisamente do processo de aprendizagem das ações e propriedades psíquicas necessárias. (MUKHINA, 1995, apud FREITAS, 2002, p. 43-44).

Sendo assim, as crianças compreendem por meio das interações com o outro e as atividades de linguagem oral e escrita desenvolvidas até chegar ao produto final: os usos e funções da leitura e da escrita.

Tendo em vista uma mudança das práticas alfabetizadoras dos professores ressignificadas na perspectiva histórico-cultural, faz parte do Plano de Formação Continuada a observação, o grupo focal e o grupo de estudo.

4.3.1 A observação

A observação na perspectiva histórico-cultural parte do pressuposto que não devemos apenas analisar os dados e sim compreender o processo para obter esses dados. O pesquisador necessita conhecer a realidade, buscando interagir com o meio a ser pesquisado, estabelecer as mudanças durante o processo de observação, considerar o indivíduo como sujeito sócio histórico.

A observação na abordagem histórico-cultural não se limita à análise interpretativa dos eventos observados, mas assume um caráter mais dialético buscando uma mediação entre o individual e o social. O que se busca nessa observação é a

compreensão construída nos encontros dos diferentes enunciados produzida entre pesquisador e pesquisado. (FREITAS, 2002, p. 9).

De acordo com Vianna (2007, p.12) “ao observador não basta simplesmente olhar. Deve certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humana”. De acordo com essa afirmação, temos a certeza que o trabalho do observador deve ser pautado na concentração, paciência e capacitação para coletar os dados com segurança, já que a observação é uma imensa fonte de reflexões, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento científico.

Serão realizadas 10 observações de 60 minutos na sala de aula de uma das professoras participantes do Plano de Formação Continuada com a finalidade de verificar se o grupo de estudo afeta suas práticas alfabetizadoras e como são afetadas nas atividades que são desenvolvidas em sala de aula.

4.3.2 O grupo focal

Usaremos o grupo focal para ampliar e debater as questões do grupo de formação, levantando as convergências e as contradições, as aproximações e os distanciamentos entre os sujeitos da pesquisa quanto às práticas alfabetizadoras.

Este Plano de Formação Continuada pretende ampliar estendendo o grupo focal para um movimento reflexivo.

[...] os grupos focais se constituam em espaços de reflexão nos quais os participantes tenham oportunidade para se situarem diante de suas experiências escolares a partir dos focos que se apresentarem em cada encontro. (FREITAS, 2002, p. 10).

Essa técnica de pesquisa permite que se compreendam os processos das práticas, reunindo informações e opiniões sobre o tema em questão.

Segundo Gatti (2005, p.11.), o trabalho com grupos focais “permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes e atitudes”.

O grupo focal será realizado com as mesmas professoras do grupo de formação antes e depois de sua finalização, para debater as práticas pedagógicas alfabetizadoras, no intuito de levantar as possíveis mudanças do grupo e as implicações nas práticas pedagógicas dessas professoras alfabetizadoras, serão gravados e posteriormente transcritos. Esses registros serão analisados com as professoras participantes da formação.

4.3.3 Grupo de Estudo

Estudos sobre textos de teóricos como Vygotsky e Leontiev contribuíram acerca do processo de leitura e escrita e sobre as práticas de ensino da leitura e da escrita, conforme temas mencionados abaixo:

1. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo.
2. A escola como lugar da cultura mais elaborada.
3. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-cultural.
4. Infância e humanização: algumas considerações a partir da perspectiva histórico-cultural.
5. O processo de aquisição da escrita na educação infantil.
6. Algumas técnicas para a apresentação da linguagem escrita para as crianças pequenas na perspectiva de formar crianças leitoras e produtoras de texto.
7. Possibilidades de aproximações e afastamentos das elaborações de Paulo Freire no que se refere à Importância do Ato de ler e as formulações de Vygotsky.

4.4 AVALIAÇÃO

A avaliação do processo formativo será processual e contínua por meio da análise e discussão sobre os registros das observações, das discussões no grupo de estudo e focal, dos saberes do grupo ao longo da trajetória dos encontros.

4.5 CRONOGRAMA

Atividade	Período e quantidade de encontros	
	Março/ 2020	Abril/ 2020
Grupo de Estudos	04	04
Observação	05	05
Grupo Focal	01	01

4.6 REFERÊNCIAS

CACHOEIRA DOURADA. ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA. O Projeto Político Pedagógico A, 2016.

CACHOEIRA DOURADA. ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA. O Projeto Político Pedagógico B, 2016.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p.

FREITAS, Maria Theresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, julho/2002.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. p.59.

MAGALHÃES, Cassiana. **Implicações da teoria histórico-cultural no processo de formação de professores da educação infantil**. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho-UNESP, Marília 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110468>.> Acesso em: 20 out. 2019.

MELLO, Suely Amaral. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 6, n. 1, p.29-48, 2003.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação 2007**: a observação. Brasília: Liber Livro Editora, FU –Paranaíba, v. 2, Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.p.44.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Várias inquietações nos acompanham nessa trajetória profissional, os caminhos percorridos nos levam a questionamentos que nos conduziram a esta pesquisa, com o objetivo de oferecer contribuições para a reflexão sobre os fundamentos das experiências de ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Orientou a pesquisa a seguinte questão: quais conceitos espontâneos estão presentes nas ações desenvolvidas pelos professores de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental, vinculadas à alfabetização, e os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita, tendo como referência uma educação desenvolvvente, na perspectiva histórico-cultural?

Para auxiliar a composição de respostas para a referida indagação, definimos questões complementares: quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos planos de aulas das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e prática presentes no Projeto Político Pedagógico da escola? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos registros das formações das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e práticas presentes nas diretrizes curriculares nacionais e municipais para a educação básica? O trabalho pedagógico na perspectiva histórico-cultural pode apontar caminhos para o ensino da leitura e da escrita às professoras alfabetizadoras?

Os resultados das análises das Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais /Municipais, Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento mostraram que a concepção de educação é vinculada ao desenvolvimento da criticidade e há proposição de que práticas pedagógicas devem ser prazerosas e significativas para que a criança desenvolva integralmente, com valorização das interações entre educador/educando/criança/criança e escola e família.

Todavia, as análises das proposições contidas nos Planos de Aula e nos Cadernos dos alunos evidenciaram atividades que deveriam ser realizadas, majoritariamente, individualmente. São priorizados o treino da escrita, memorização de letras e sílabas, cópias de textos e gramática normativas, deixando de cumprir a função social da escrita.

Para Vygotsky (1991), não podemos substituir a língua viva pelo ensino do código linguístico. Outra observação importante é destacar o evidenciado na análise dos Planos de Aula: momento “deleite” e treino da escrita. Plano de Aula vinculado ao previsto no Projeto de Aprendizagem da Secretaria Estadual de Educação.

De acordo com o Vygotsky (1991), as práticas pedagógicas precisam estar voltadas para que as crianças desenvolvam suas potencialidades integralmente, em que se aprende a escrever para registrar suas experiências. Mas, frequentemente, as instituições escolares não proporcionam espaços para que sejam realizadas atividades nas quais as crianças expressam seus sentimentos, opiniões, muitos preferem continuar ensinando sem associar o ensino e pesquisa, ensinar somente pela repetição e memorização.

Foi possível, por meio das análises dos Planos de Aula das professoras do ciclo de Alfabetização, que as mesmas seguem um roteiro já estabelecido, no qual as expectativas de aprendizagens ficam evidentes, entretanto, na metodologia não identificamos como será realizada a maioria das ações propostas no Plano. Mas com base nos dados analisados podemos perceber que as atividades propostas nos Planos de Aula desenvolvem a escrita e leitura a partir dos sons das letras e sílabas, que apesar de a criança aprender a ler, não evidencia a real função da escrita, que é responder uma necessidade de expressão e comunicação.

A criança simplesmente lê o que o professor apresentou e não compreende o porquê de estar escrevendo, é como um simples treino. Sendo dessa forma, percebemos que as práticas pedagógicas não se aproximam da teoria histórica cultural, em que as contribuições de Vygotsky, acerca do processo de aquisição da escrita e leitura, encaminham para uma educação humanizadora na qual as práticas pedagógicas devem trabalhar a verdadeira função da escrita, a função social, para que a criança compreenda que ler e escrever é muito mais que decifrar os sons das letras, e sentir necessidade de escrever e ler.

E outro fator que ficou evidente nos planejamentos analisados, que a criança realiza quase todas as suas atividades individualmente, é mais um fator que distancia da teoria histórico-cultural, para Vygotsky é por meio da mediação do outro mais experiente que a criança consegue realizar o que sozinho ainda não consegue. As práticas pedagógicas propostas nos Planos de aulas encaminham para uma pedagogia tradicional na qual o professor ensina e a criança aprende por meio de atividades de memorização, repetição e individualizada.

A partir da análise dos cadernos de atividades das crianças do Ciclo de Alfabetização, fica evidente que as atividades realizadas pelos professores se aproximam da pedagogia tradicional, em que as crianças aprendem a ler e escrever, mas as crianças identificam somente os sons das letras e sílabas, esse processo ensina aquilo que o professor propõe ao aluno de forma individualizada, com atividades em que a repetição e memorização são frequentes.

O distanciamento da teoria histórico-cultural é percebido nessas atividades propostas nos cadernos, são atividades que trabalham a identificação, reprodução, coordenação motora e também memorização, conforme citado anteriormente, e a teoria de Vygotsky prioriza as atividades em que as crianças possam vivenciar experiências significativas, tornando-se sujeitos ativos na sua aprendizagem.

Diante dos resultados das análises dos documentos referentes às proposições sobre as práticas pedagógicas das professoras do ciclo de alfabetização da escola Municipal Vicente Parreira da Silva do Distrito de Nilópolis no Município de Cachoeira Dourada-GO, proponho um Plano de Formação Continuada ancorado na teoria histórico-cultural para as professoras que disponibilizaram os Planos de aula.

Argumento que a transformação das práticas pedagógicas, embasadas em referencial teórico, favorecem o aprendizado das crianças num ambiente que tenha o aluno como um sujeito ativo do processo de produção do conhecimento.

Esse Plano de Formação será desenvolvido com uso de grupo de estudo realizado em encontros semanais, sendo 10 encontros, 1 por semana, nos quais os textos serão lidos e debatidos, 10 observações de 60 minutos na sala de aula de uma das professoras participantes do Plano de Formação Continuada e também grupo focal para ampliar e debater as questões do grupo de estudo e pesquisa, levantando as convergências e as contradições, as aproximações e os distanciamentos entre os sujeitos da pesquisa quanto às práticas alfabetizadoras e a abordagem histórico-cultural da construção da leitura e da escrita. Os registros desse processo formativo serão objetos de reflexão com as professoras participantes do Grupo de Formação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 1970, 2010.

BASSAN, Larissa Helyne. **O trabalho pedagógico e a zona de desenvolvimento proximal na aprendizagem da linguagem escrita**. 2008. 325 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91296>>. Acesso em: 22 nov.2019.

BOGDAN, C. ROBERT. BIKLEN, KNOPP, SARI. **Investigação Qualitativa em Educação, Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; COSTA, Selma Aparecida Ferreira da. **A linguagem escrita: uma história de sua pré-história na infância**. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 928-947, set./dez. 2016. Disponível em < <http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 20 nov.2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs criadas no ano de 1996**. Acesso em: <<https://www.educabrasil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 20 nov.2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:<<https://www.educabrasil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 20 nov.2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação – PNE - 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812>. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. **LDBEN: Lei de Diretrizes de Bases da educação Nacional LDB nº 9394 de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. **Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI N. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em:<<http://wwwlegislaeducacionalvolume1.blogspot.com/2006/11/blog-post.html>>. Acesso em: 20 nov.2019.

_____. Ministério da Educação. **Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece**. Brasília, DF, 2012.

CACHOEIRA DOURADA. Escola Municipal Vicente Parreirada Silva. **O Projeto Político Pedagógico**, 2016, A.

CACHOEIRA DOURADA. Escola Municipal Vicente Parreirada Silva. **Regimento Escolar**, 2016, B.

CANCIAN, Renato. **Especial para a Página 3 Pedagogia & Comunicação é cientista social, mestre em sociologia-política e doutorando em ciências sociais**. Comissão Justiça e Paz de São Paulo: gênese e atuação política - 1972-1985.

DAVIDOV, V. V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscou: Progreso, 1988.

FERRI, Cassi. **Classes multisseriadas: Que espaço escolar é esse?** Dissertação para o curso de Pós Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 1994. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Dissertacao%20Cassia%20Ferri.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2019.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber livro editora, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 36.^a ed. 2003; 1.^a ed. 1970. 184 p.

_____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, 42.^a edição.

FREITAS, Maria Theresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, julho/2002.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

LIMA, Branca Alves. **Caminho suave**. 1959 Jul./Ago. Letras da Província, X(127-128), 07. 1981. Acessado em: <<http://hemerotecadigital.bn.br/>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

LUGLE, Andreia Maria Cavaminami. **A cultura escrita nos anos iniciais do ensino fundamental: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural**. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136035>>. Acesso em: 24 nov. 2015.

LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N.; VYGOTSKY, L.S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

MAGALHÃES, Cassiana. **Implicações da teoria histórico-cultural no processo de formação de professores da educação infantil.** 2014. Tese(Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Marília 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110468>> Acesso em: 20 out. 2019.

MELLO, Suely Amaral. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Psicologia Política.** Vol. 10 nº 20 dez 2010, julho/dezembro 2010.

_____, Suely Amaral. Infância e Humanização. In: **Perspectiva** - Revista do Centro de Ciências da educação. Florianópolis, vol. 25, n. 1, p.83-104, janeiro/julho 2007.

_____, Suely Amaral. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 6, n. 1, p.29-48, 2003.

PIAGET, J. Aprendizagem e Conhecimento. In: PIAGET, J.; GRÉCO, P. **Aprendizagem e Conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

ROSA, Tatiana Alves. **Mães solteiras: apoio ou exclusão?** Um estudo das revistas Crescer e Pais e Filhos, Brasília 2005 Centro Universitário de Brasília – UniCeub p. 46.

SANTOS, A. A. C. **Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados.** São Paulo: s.n.,2002. ñ 152p.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia historicocrítica: primeiras aproximações.** 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2005.

_____. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário.** EccoS revista científica. São Paulo, v.10, n. especial, p. 147-167, jul. 2008.

_____. **Educação e Democracia.** Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOARES, Magda Becker. **Metamemória, memórias: travessias de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 1991.

VASCONCELLOS, Celso. **Planejamento: projeto de Ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico** – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7 ed. São Paulo: Libertad, 2000 - Cadernos Pedagógicos do Libertad; v1.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação 2007: a observação.** Brasília: Liber Livro Editora, FU –Paranaíba, v. 2, Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. In: **Obras Escogidas.** v. 3. Madrid: Visor, 2000. p.97-168.

_____. A criação literária na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009. p.22-24

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.p.44.

_____.**A construção do pensamento e da linguagem.** 2^a ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2001. p.241-394.

ANEXOS

CACHOEIRA DOURADA-GO

ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA
DISTRITO - NILÓPOLIS / CACHOEIRA DOURADA - GOIÁS

Aluno (a): _____

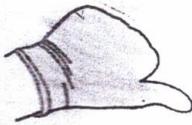
Professora (s): _____

Ensino Fundamental I - Ano Escolar: 1º Data: 15/02/2019

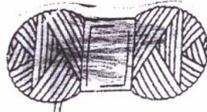
x

Atividades

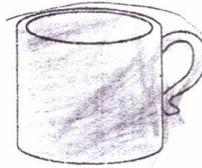
Escreva a primeira letra de cada figura.



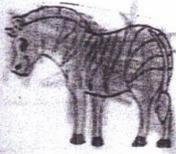
glove



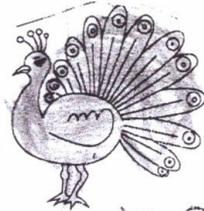
linha



caneca



zebra



pavão



tomate



macaco



mão



capelo



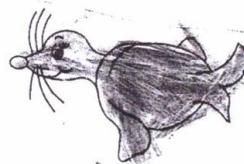
bicicleta



pato



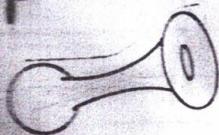
taça



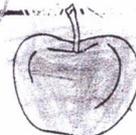
faca



dente



trombeta



maçã



tigre



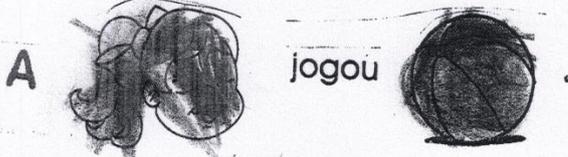
ESCOLA MUNICIPAL VICENTE PARREIRA DA SILVA
DISTRITO - NILÓPOLIS / CACHOEIRA DOURADA - GOIÁS

ALUNO (A):

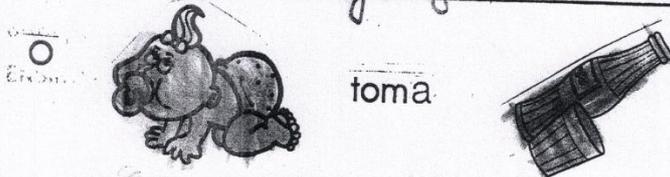
PROFESSORAS:

ENSINO FUNDAMENTAL SÉRIE: 1ª DATA: 27/07/2019 VISTO:

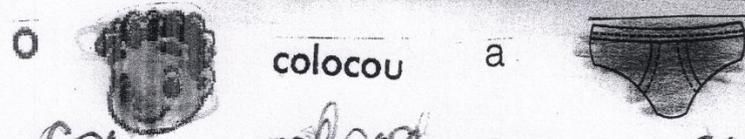
1) Complete as frases de acordo com os desenhos.



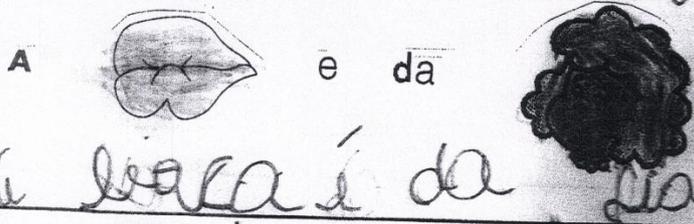
O cachorro jogou bola.



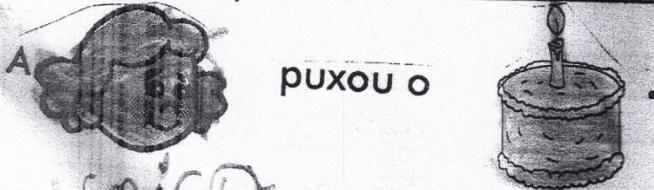
O cachorro toma cerveja.



O menino colocou a cueca.



A boca é da flor.



A menina puxou o bolo.

Escola Municipal Vicente pavão da Silva
 Cmp Esc. 001:2

Data de entrega (27.02.2019)

professor

nome

português

Transcrição de texto da página 70.

Fui no banheiro

bebi água e não achei

achei linda moana

que me trouxe de pé

apareceu minha parte

que uma noite não é nada

se não dormir agora

dormir de madrugada

Oh dona maria

Oh marujinha

Entre muita vida

Oh fica no boxinha

boxinha de não fica

Não, hei de ficar!

Porque eu tenho o padre

para falar o meu pai

na tradição popular

NOME: _____

••••• Ei, vamos formar palavras, seguindo os numerais?

RA

RE

RI

RO

RU

1 CA

5 LA

9 ZEER

2 A

6 NO

10 TU

3 CO

7 FRI

11 O

4 TO

8 FRAS

12 RA



7+11 prío
 1+5+7+11 café
 2+7+1+6 café
 7+9 café

7+10+12 fruta
 8+3 fruta
 7+4 fruta
 2+7+1 fruta

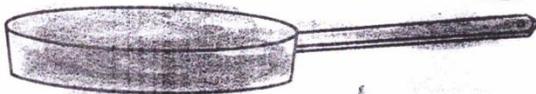
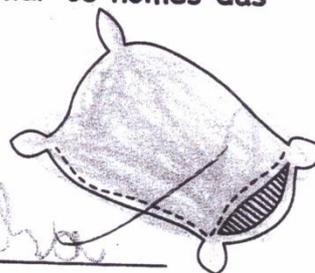
••••• Pinte as sílabas, com cores iguais, para formar os nomes das figuras e copie-as:



FRA NHA DE FRO

frade

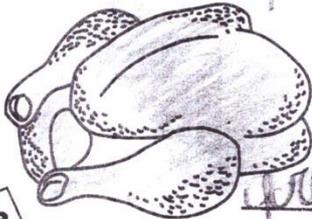
frança



RA GI FRI DEI TA TU

fruta

frigorifera



FRAS GO FRAN CO

frango

frasco



LEIA AS PALAVRAS E RETIRE DUAS COM AS INICIAIS ABACDZ PARA FORMAR O ABECDÁRIO ECOLÓGICO:



- JABUTI - COELHO - ROSA - JATOBÁ - JASMIM
- TRAÍRA - PREGUIÇA - BAMBU - ONÇA
- SAGÜI - SERIEMA - PARDAL - IPÊ - BEM-TE-VI
- FORMIGA - PULGA - CAMARÃO - SIRI - ORQUÍDIA
- GRILO - SAPO - SAMAMBAIA - PERERECA - RATO
- URUBU - ARARA - BALEIA - LÍRIO - CASCABEL - CARANGUEJO
- PEIXE-BOI - BESOURO - JURITI - SABIÁ - AÇAÍ - MILHO
- CAPIM - JARARACA - MOSQUITO - MOSCA - LOMBRIGA - CAJU
- TATU - CODORNA - CIGARRA - PERNILONGO - CARAMUJO
- DOURADO - CARRAPATO - POLVO - PATO - LAGOSTA - TARTARUGA
- OURIÇO - GARÇA - ESQUILO - QUIABO - MANDIOCA - GAVIÃO
- GOIABA - BOTO - AÇUCENA - GIRASSOL - ALPISTE - ALGODOEIRO
- VAGALUME - CORUJA - TATU-BOLA - CENTOPÉIA - LULA
- CACHORRO - LONTRA - LAGARTIXA - TATURANA - JOÃO-DE-BARRO
- GUAPÉ - GANGOLO - ESCORPIÃO - PACA - PERDIZ - PAINEIRA
- MARIPOSA - CIPÓ - LARANJEIRA - MARIMBONDO - JAGUATIRICA - MINHOCOÇU
- MEXILHÃO - ANÊMONA-DO-MAR - PINTASSILGO - SUÇURANA - JACURUXI
- SURUCUCU - JÃO - FIGO - ARAPONGA - PIABA - MACUCO - SARACURA - PIRANHA
- MANDACURU - MARGARIDA - TOMATEIRO - JENIPAPO
- ALECRIM - SAÚVA - MARACUJÁ - PEQUI - ANDORINHA
- CORAL - LEBRE - RATÃO-DO-BANHADO - TUIUIÚ - VESPA - PALMEIRA - LIBÉLULA
- PERCEVEJO - TUCANO - ABACATEIRO - LAMBARI - BARRIGUDA
- ARAUCÁRIA - JOANINHA - JANDAIA - GAMBÁ
- CUTIA - ACÁ - SANHAÇO - GAFANHOTO
- CUCO - MEDUSA - CANÁRIO

A	<i>Arara</i>	J	<i>Jacurutá</i>	T	<i>Tuiuiu</i>
B	<i>Bem-te-vi</i>	L	<i>Lebre</i>	U	<i>Urubu</i>
C	<i>Coral</i>	M	<i>Mirim</i>	V	<i>Vagalume</i>
D	<i>Dourado</i>	N	<i>Nurim</i>	X	<i>Xurucu</i>
E	<i>Escorpião</i>	O	<i>Onça</i>	Z	<i>Zebra</i>
F	<i>Formiga</i>	P	<i>Palmeira</i>		
G	<i>Girassol</i>	Q	<i>Quilombo</i>		
H	<i>Hipocampo</i>	R	<i>Rosa</i>		
I	<i>Ipê</i>	S	<i>Saracura</i>		

Escola Municipal Vicente P. da Silva
 Curso Escovar 3º ano
 Data: 09/10/19

~~visto~~

1. Separe as sílabas.

Charrute → Cha-re-te

Carrão → Car-rão

leite → lei-te

2. Classifique as palavras quanto a tonicidade.

árvore → proparoxítona

estão → oxítona

ANO ESCOLAR: 1º ANO MÊS Jan. e Fev. BIMESTRE 1º DATA: 28/01/2019 DIA DA
 SEMANA: 15 dias DISCIPLINAS: Port. mat. a 15/02/2019

ACOLHIDA:

a dança com botões, cora cutia, bem cadência de ideias

LEITURA DELEITE: "Chapuzinho e os melões",

CORREÇÃO DO PAUSA CASA: não tem

CONTEÚDOS: Port. Letras do alfabeto (maiúscula e minúscula) com
 contextos e regras e escrita. Capas de caderno e cadernos
 com cores variadas, mat. números de 0 a 20, quantidade
 com as semelhanças, lateralidade, ordem crescente, espessura e
 uma grossa e 2. medida de tempo (dia, noite, etc.)

TEMAS TEMÁTICOS:

Port. Letras do alfabeto, leitura e escrita

Port. números e operações, espaço e forma e grandezas e me-
 das.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM:

Comunicar-se com clareza fazendo-se entender.

Escrever o próprio nome.

Perceber que é possível ler todos os tipos de letras.

Construir a noção de número, por meio de contagem de
 quantidade de objetos.

Identificar medidas de tempo (dia, noite, dia da semana, mês)

TOPOLOGIA:

Usar as capinhas de caderno, conversa informal
 sobre o que cada um gosta de fazer, contagem
 das sílabas e jogos pedagógicos.

A CASA:

não tem

RECURSOS DIDÁTICOS: lápis de cor, giz, tesoura, cola.

AVELIAÇÃO:

Data: 13 de fevereiro (4: feiras)

Conteúdo: jogo dos pontinhos.

Momento "leite". A invasão da terra "leite" coletiva para ver pg. 13.

História, mat, Port. (5 aulas)

Conteúdo.

Podar uma terra com 100.

Método: (d, t, v, f).

Unidade, dez.

Ciclo temático.

História local e do estidiano.

Números e operações.

Prática de escrita.

Expectativa de aprendizagem.

- Reconhecer que as pessoas são diferentes e não menos importantes.

- Escrever palavras corretamente utilizando o alfabeto para se expressar.

- Agrupar e relacionar as quantidades em unid. dez. reconhecendo equivalências.

Escola mun. Vicente Parreira da Silva.

série : 3.º ano. data : 30/04/19.

Disciplinas : Produção de texto / História.
Semana : quarta-feira.

Eixo Temático : Prática da oralidade,
leitura, escrita e análise. História local
e de cotidianos.

Conteúdo : Formação de texto, cultura
indígena. L.D. (110).

Expectativa de aprendizagem.

- Refletir sobre coesão do texto.
- Respeitar a cultura indígena.
- Perceber a hierarquia indígena.

Desenvolvimento : A partir de figuras
desenvolver texto, coerente e coeso.

Desenvolver as atividades do LD de História
pág: 110. Leitura e escrita.

Recursos : L.D. caderno, cola, tesoura,