



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ -UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**THAYS LENNY MESQUITA BAIMA**

**PRÁTICA DOCENTE INOVADORA NO INÍCIO DO CICLO DE**  
**ALFABETIZAÇÃO**

**FORTALEZA**  
**2018**

**THAYS LENNY MESQUITA BAIMA**

**PRÁTICA DOCENTE INOVADORA NO INÍCIO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Ceará como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Bernadete de Souza Porto

**FORTALEZA  
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- B136p Baima, Thays Lenny Mesquita.  
PRÁTICA DOCENTE INOVADORA NO INÍCIO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO / Thays Lenny Mesquita Baima. – 2018.  
70 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2018.  
Orientação: Prof. Dr. Bernadete de Souza Porto .
1. inovação, criatividade, prática pedagógica, alfabetização. 2. thaysbaima@gmail.com. 3. Universidade Federal do Ceará. I. Título.

CDD 370

---

THAYS LENNY MESQUITA BAIMA

PRÁTICA DOCENTE INOVADORA NO INÍCIO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Federal do Ceará como um dos  
pré-requisitos para a obtenção do título de  
Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Bernadete de Souza Porto (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Ms Luiza Hermínia de Almeida Assis Brilhante

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>o</sup>. Ms. Alexandre Santiago Costa

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico este trabalho aquele que é três em um ser só, sopro de vida para todos nós. Ao meu pai, pelo apoio e exemplo diário. À minha mãe, pelo encorajamento e porto seguro que sempre foi durante toda a graduação. E a todos aqueles que acreditaram no meu potencial, familiares, amigos e companheiros de curso, apoiadores de todas as horas.

## AGRADECIMENTOS

Acredito que a vida é feita de encontros que nos fazem evoluir cotidianamente em busca da nossa melhor versão, por isso ninguém é feliz sozinho. A poesia de viver cada etapa de vida está nos momentos e nas pessoas que estão do nosso lado, encerrar um ciclo nunca é fácil, e este em especial só foi possível por meio do apoio dos que estiveram ao meu lado, por isso gostaria de anunciar a minha gratidão a eles:

Meu pai, Marcos, que sempre foi espelho, inspiração de vida e que nunca deixou de depositar sua fé em mim e em minha capacidade.

À minha mãe, Fátima, que é consolo diário, pilar fundamental em minha vida, fonte de amor de onde sempre tirei forças para caminhar e jamais deixar desafios e tristezas me abaterem.

Aos meus irmãos, Thalyson e Neto, pelas conversas descontraídas que sempre me fizeram deixar de lado as dificuldades e focar no bem que é viver a vida com amor e irreverência.

À minha mais que prima, Isabele, pela ajuda na correção deste texto, por ser companhia, amor, orgulho e luz de vida.

À Bernadete Porto, fonte de inspiração, pela orientação neste trabalho, confiança e parceria desde minha passagem pela sua tutoria, nas vivências do PET Pedagogia.

Ao Alexandre Santiago e à Luiza Hermínia pela disponibilidade de avaliar e contribuir com este trabalho na banca.

A todos que compõe a Faculdade de Educação da UFC, desde a direção, coordenação, técnicos, e ao pessoal da segurança e da limpeza, pela ajuda, gentileza e palavras de descontração diárias.

Aos amigos e companheiros de semestre, em especial, Romilson, Arlane, Ana Flávia, Stefanny, Nayara, Rebeca e Edilene, pela parceria de trabalhos e risadas.

À escola da rede municipal de Fortaleza pela recepção e disponibilidade no empenho deste trabalho.

## RESUMO

A visão que se tem da criatividade ainda é falha e limitada, visto que o seu valor ainda é subestimado e a prática tradicional ainda prevalece, porém é possível mudar isso a partir de uma análise crítica e séria das práticas que se tecem no nosso contexto educacional. Neste estudo, procuro-se analisar a inovação educacional na prática pedagógica no início do ciclo de alfabetização. Primeiramente caracterizando a visão que se tem da necessidade de inserir a criatividade na ação pedagógica e descrevendo a proposta pedagógica de uma professora desse âmbito e a minha enquanto pedagoga em formação. Discute-se ainda se é necessário inovar a prática pedagógica vigente e sugere-se alternativas para uma alfabetização inovadora. A pesquisa realizada é de cunho metodológico qualitativo e configura-se como um estudo de caso, no qual uma professora foi entrevistada e observada durante sua ação em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública de Fortaleza. Para a participante, a inovação é algo importante, mas que sozinha não dá condições necessárias para educar os alunos na perspectiva da alfabetização. Por outro lado, foram mostradas alternativas para um ensino criativo, destacando também uma postura rígida e mecanizada da professora. Verificou-se a necessidade de inovação na prática pedagógica, porém a pressão feita externamente à escola não permite espaço para tal feito, uma vez que engessa a ação pedagógica. Desta forma, foi percebido que a prática pedagógica alfabetizadora deve inclinar-se para a inovação, tendo em vista a abertura de possibilidades de ensino e aprendizagem que ela carrega. Conclui-se que a inovação possui espaço, uma vez que o educador se desprenda da realidade em que vive e possua um olhar sensível, sobre a realidade vivida, porém ainda é um desafio que precisa ser enfrentado dentro das escolas.

**Palavras-chave:** Inovação. Criatividade. Alfabetização. Prática pedagógica.

## ABSTRACT

The view of creativity is still flawed and limited, as its value is still underestimated and traditional practice still prevails, but it is possible to change this from a critical and serious analysis of the practices that are woven in our educational context . In this study, we seek to analyze educational innovation in pedagogical practice at the beginning of the literacy cycle. Firstly characterizing the view that one has of the necessity of inserting the creativity in the pedagogical action and describing the pedagogical proposal of a teacher of that scope and mine as a pedagogue in formation. It is also discussed whether it is necessary to innovate the current pedagogical practice and suggests alternatives for an innovative literacy. The research carried out is of a qualitative methodological nature and it is configured as a case study, in which a teacher was interviewed and observed during her action in a first year class of elementary school in a public school in Fortaleza. For the participant, innovation is something important, but that alone does not provide the necessary conditions to educate students in the perspective of literacy. On the other hand, alternatives were shown for a creative teaching, emphasizing also a rigid and mechanized posture of the teacher. The need for innovation in pedagogical practice was verified, but the pressure made externally to the school does not allow room for such accomplishment, since it engages pedagogical action. In this way, it was perceived that the pedagogical pedagogical practice should be inclined towards innovation, in view of the opening of teaching and learning possibilities that it carries. It is concluded that innovation has space, once the educator detaches himself from the reality in which he lives and has a sensitive view on the reality lived, but it is still a challenge that needs to be faced within the school.

**Keywords:** Innovation. Creativity. Literacy. Pedagogical practice.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>CRIATIVIDADE</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>Definições e discussões</b> .....	<b>12</b>
<b>2.2</b>	<b>O pensamento inovador no processo de criação.</b> .....	<b>15</b>
<b>2.3</b>	<b>A Proposta pedagógica criativa.</b> .....	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>A LINGUAGEM COMO CRIAÇÃO E CONHECIMENTO HUMANO</b> .....	<b>21</b>
<b>4</b>	<b>A ALFABETIZAÇÃO</b> .....	<b>23</b>
<b>4.1</b>	<b>Alfabetização tradicional.</b> .....	<b>24</b>
<b>4.2</b>	<b>Alfabetização baseada nas ideias construtivistas.</b> .....	<b>26</b>
<b>4.3</b>	<b>A Alfabetização em uma perspectiva crítica.</b> .....	<b>28</b>
<b>5</b>	<b>A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL</b> .....	<b>32</b>
<b>6</b>	<b>AMBIENTE, SUJEITO E AÇÃO: A REALIDADE EM QUE SE ALFABETIZA.</b> ...	<b>34</b>
<b>6.1</b>	<b>O Perfil da escola.</b> .....	<b>34</b>
<b>6.2</b>	<b>Do ponto de partida ao ponto final.</b> .....	<b>35</b>
<b>6.3</b>	<b>Para quem se fala</b> .....	<b>38</b>
<b>6.4</b>	<b>Quem fala</b> .....	<b>38</b>
<b>7.</b>	<b>PRÁTICA ALFABETIZADORA OBSERVADA</b> .....	<b>42</b>
<b>8</b>	<b>ALFABETIZAÇÃO INOVADORA: ALGUNS PASSOS FIRMES</b> .....	<b>46</b>
<b>8.1</b>	<b>Relato de prática 1</b> .....	<b>46</b>
<b>8.2</b>	<b>Relato de prática 2</b> .....	<b>48</b>
<b>9</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b> .....	<b>51</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>53</b>
	<b>APÊNDICE A</b> .....	<b>56</b>
	<b>APÊNDICE B</b> .....	<b>57</b>
	<b>ANEXO A</b> .....	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é produto de reflexões, estudos e pesquisa, com base em teorias e práticas desenvolvidas durante o Trabalho de Conclusão de Curso 2. O Tema aqui desenvolvido aborda a Criatividade no início do ciclo de alfabetização, tendo como delimitação as práticas inovadoras tecidas por pedagogos dentro deste nível da educação básica.

Pretende-se investigar as metodologias utilizadas pelos professores do 1º ano do Ensino Fundamental no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, e descrevê-las em relação à criatividade. Outras questões que ajudaram no desenvolvimento deste trabalho tratam-se de perceber a importância que estes pedagogos dão à necessidade de inovarem suas práticas, e a forma com que a criatividade acontece no cotidiano da escola, possuindo como foco aquele que rege e organiza as experiências das crianças.

Desta forma, o objetivo principal deste trabalho é analisar a inovação educacional na prática pedagógica alfabetizadora de uma professora do 1º ano do Ensino Fundamental. Em segundo plano, existe a perspectiva de caracterizar a visão que a professora do início do ciclo de alfabetização têm quanto à necessidade da criatividade em suas práticas, bem como descrevê-la na proposta pedagógica dos professores do ano que dá início ao ensino fundamental.

A teoria que embasa este trabalho se apoia em Kneller (1978) que dará suporte conceitual trazendo indagações e ideias sobre o que é a criatividade, tais como Alencar (2009), Martínez (2003), Castells (200) e Touraine (1994) que esclarecem a relação que existe entre a escola e a criatividade, e Rogers (1978) e Sternberg (2000) que compõem uma caracterização de uma prática pedagógica criativa, na perspectiva da inovação docente. Além disso, julga-se necessário compreender a importância da existência e formação de pedagogos com práticas inovadoras, discussão apoiada em Ostrower (1977).

A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa, utiliza-se das teorias e metodologias qualitativas tendo em vista que, segundo Minayo (2001),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p. 22)

Partindo deste ponto de visita, os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a entrevista com uma educadora de uma instituição pública de Fortaleza-CE, a observação durante visitas ao ambiente escolar, em que a docente situa sua prática. O nível de ensino no

qual será discutida a inovação das ações docentes centraliza-se aqui nos anos iniciais do ensino fundamental, precisamente no primeiro ano, visto pelas famílias, escolas e educadores como a antiga alfabetização.

Assim, com a intenção de enriquecer o debate acerca da inovação, procura-se fazer uma reflexão sobre a busca ou não de inovação de práticas, em um ambiente com crianças durante no início do ciclo de alfabetização, mais precisamente no primeiro ano do ensino fundamental.

Esta minha segunda inquietação corrobora com o contexto que vivi no decorrer da minha vida escolar. Recordo-me de uma época em que a maioria dos professores que tive preocupavam-se em nos instigar a repetição, desde uma cópia descontextualizada, até a realização de exercícios específicos e repetidos cotidianamente. Sentia falta de algo que me preenchesse como ser humano e que me instigasse, a saber, cada vez mais das coisas do mundo e não só dos conteúdos da escola. No decorrer do percurso escolar de graduação, consegui sanar um pouco dessa sede que havia em mim, pois encontrei práticas de professores da graduação que me abriram os olhos quanto às possibilidades do fazer criativo/inventivo dentro da sala de aula.

Assim, logo identifica-se a necessidade de uma prática inovadora, tanto pelo que vivi durante a minha rotina na escola, quanto pelo que encontrei no curso de Pedagogia. A partir disso, entendi que a inovação não é só exigência do mercado perante a prática do pedagogo. Ser criativo, comunicativo e inteirado do que acontece nas mídias e na sociedade é sinônimo de inovação para os diversos tipos de trabalhos e trabalhadores na sociedade em que vivemos. Sendo aluna do curso de Pedagogia, no decorrer das corriqueiras visitas às metodologias utilizadas nas diversas salas de aula nas quais adentrei me chamaram atenção, principalmente nas salas de educação infantil, por ser uma etapa repleta de práticas lúdicas, e em outra perspectiva as salas de ensino fundamental pareciam enfadonhas e cansativas para as crianças.

Por isso, cheguei a me questionar porque tal fato acontece nesse meio tempo que separa a educação infantil e o ensino fundamental. De um lado existe um ambiente rico em experiências lúdicas que visam o desenvolvimento integral das crianças e de outro um ambiente que quebra isso, mecanizando os alunos e os condicionando a repetição de sílabas, letras e palavras descontextualizadas. Essa lacuna de inovação reflete de forma incisiva na aprendizagem das crianças e é algo que não pode deixar de ser discutido.

Assim, busco aqui refletir sobre o diferencial que a criatividade pode proporcionar no trabalho docente dos professores que lecionam nesta etapa, e as respostas que ela pode dar

sendo utilizada no planejamento e na ação do educador atual. Trabalhar a criatividade é uma forma de deixar qualquer aula mais dinâmica e proveitosa, pois incentiva os alunos a participarem com maior dedicação e autonomia. Não só na educação infantil, mas também em todos os outros níveis de ensino, a inventividade é algo necessário para o bom exercício do trabalho docente, é o que ajuda os educandos a progredirem no seu processo de compreensão de mundo.

Deste modo, estimular a criatividade é uma forma dos professores tornarem o processo de ensino e aprendizagem algo agradável e cada vez menos mecânico e assim darem a chance de seus alunos irem atrás do conhecimento, de fazerem descobertas, de identificarem elementos fundamentais para a práxis educativa e os conteúdos escolares. Atualmente, a visão de educação mudou muito, e os professores não são mais vistos como os detentores do saber, mas aqueles que promovem situações de circulação do conhecimento dentro da sala de aula.

Aliar teoria e prática é um desafio de qualquer profissão, mas no que diz respeito ao pedagogo, quando nos distanciamos dela abrimos margem para uma prática desconectada da realidade, além de mecanizada e descomprometida com os educandos. Tendo em vista estes fatores, serão tecidas aqui reflexões teóricas e práticas, analisadas a partir de uma experiência em uma escola pública de fortaleza. Assim reflete-se sobre a prática de uma professora alfabetizadora da rede pública e algumas experiências, que pude protagonizar como regente desta mesma turma durante a vigência desta pesquisa.

Desta forma, especificamente procura-se investigar a necessidade de inovar, e criar em uma prática alfabetizadora, descrevendo assim como ela ocorre neste ambiente pesquisado. Do mesmo modo pretende-se relacionar protagonismo pedagógico da autora dentro deste universo pesquisado, com a teoria que dá suporte a uma alfabetização inovadora.

No primeiro capítulo, abordarei a criatividade com o intuito de discutir sobre as suas diversas facetas e possíveis definições, bem como se dá o pensamento inovador durante um processo de criação, o que se pode considerar como uma prática educadora inovadora. O segundo capítulo retrata a linguagem como criação e conhecimento humano no qual é abordado a função social dela, e a capacidade criadora imersa nela como processo cultural.

Durante o terceiro capítulo, serão evidenciadas algumas concepções de alfabetização presentes em nossa cultura, com a finalidade de refletir sobre as possibilidades de alfabetizar na realidade que nos cerca, segundo a teoria vigente, bem como a definição dela aqui exposta como objeto de estudo. No capítulo seguinte, farei uma breve abordagem histórica da alfabetização no Brasil, possibilitando uma reflexão temporal de como se deu a alfabetização nesse país.

Ao longo do capítulo cinco, será feito um relato do ambiente e dos sujeitos aqui pesquisados, traçando um perfil do ambiente escolar visitado, caracterizando a turma e a profissional responsável pelos alunos presentes. Nesse capítulo tenho o intuito de esclarecer um pouco da realidade em que se dá o ambiente e as condições da alfabetização atualmente, deixando claro que essa é apenas uma parcela da realidade brasileira.

Durante o sexto capítulo, refletirei sobre a prática alfabetizadora que pude observar dando ênfase às informações coletadas durante a coleta de dados e relacionando com a teoria aqui abordada. Finalmente, o capítulo sete trará um pouco do que foi possível experienciar durante regências em uma turma de 1º ano ligando a uma reflexão sobre a inovação pretendida.

Desse modo, busco com este estudo defender a importância de inovar a nossa prática pedagógica dentro do ambiente escolar, em busca de um protagonismo alfabetizador que amplie as formas de aprendizagem dos educandos, tendo pilares firmados em uma alfabetização crítica e criativa, fortalecendo ainda mais o compromisso pedagógico, e a práxis necessária no ambiente escolar.

## 2 CRIATIVIDADE

“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”

**Guimarães Rosa**

Nesta seção procura-se discutir questões conceituais sobre a criatividade, tentando clarificar e compilar as discussões teóricas referentes ao que ela exatamente é e como pode ser vista. Adianta-se, porém, que, por mais que existam vários estudos no âmbito da psicologia, sociologia e educação, não existe um consenso firmado sobre o que é a criatividade. Aqui, ela será vista como um mecanismo que possibilita a inovação e dialoga diretamente com a prática pedagógica dentro da sala de aula.

### 2.1 Definições e discussões

A criatividade é uma capacidade humana que, aliada à inteligência, faz o homem ser diferente dos animais irracionais. Nós criamos o mundo e todos os dias construímos e reconstruímos o que absorvemos como sendo importante para nós. E a partir daí, o homem vai se superando na busca do seu autoconhecimento.

O Homem é um ser social, histórico e cultural, com estilo próprio de pensar, sonhar, imaginar, se comover, agir e reagir consciente ou inconsciente. Seus valores mudam de época para época e interferem na criatividade. Como afirma Ostrower (1977),

São as valorações da cultura em que vive o indivíduo, os chamados ‘valores de uma época’. Representam um padrão referencial básico para o indivíduo, que qualifica a própria experiência pessoal e tudo a que o indivíduo aspire ou o que faça, quer tenha ele consciência disso ou não. O indivíduo talvez discorde de certas aspirações formuladas pelo contexto cultural; mesmo assim, é desse contexto que ele partirá para a crítica. (p. 101)

Em cada contribuição original, o homem recorre a valores que fazem parte da cultura. Segundo a autora (1977),

O indivíduo pode descobrir no real novas realidades, cujos horizontes novos encerram a proposta de requalificação dos valores culturais. Todavia, em cada contribuição individual, por mais original que seja, será preciso recorrer aos esquemas valorativos vigentes no contexto cultural a fim de se poder acompanhar a extensão e o pleno significado da proposta nova. ( p. 101)

Assim, sabe-se que criatividade está presente nos vários segmentos da vida humana, em especial no campo do trabalho e da educação, constituindo-se em um elemento essencial para que o indivíduo possa enfrentar de modo eficaz os conflitos, tensões e exigências do mundo contemporâneo. Este, como se sabe, caracteriza-se por constantes desafios impostos pela globalização, mundialização da cultura, provisoriedade do conhecimento e mudanças contínuas nas relações de trabalho e de produção (CASTELLS, 2000; TOURAINE, 1994).

Observa-se que a criatividade tem sido objeto de estudo de muitas áreas do conhecimento tais como a Psicologia, a Sociologia, a Filosofia, a História e a Antropologia, tendo sido investigada a partir de pontos de vista e modelos teóricos diferentes (Martínez, 2003).

Apesar das inúmeras definições já propostas para esse termo, pode-se dizer de um ponto comum ao considerar que “a criatividade pressupõe uma pessoa que, em determinadas condições e por intermédio de um processo, elabora um produto que é, pelo menos em alguma medida, novo e valioso” (MARTINEZ, 2003, p. 9). Martinez (2003), em seus estudos sobre criatividade, concluiu que as pesquisas na área da educação priorizam os alunos, deixando os professores em segundo plano e evidenciando a necessidade de incluir o professor no contexto educativo e no desenvolvimento das propostas pedagógicas. O professor tem um papel ativo e essencial para fomentar a expressão criativa dos alunos em todas as etapas da educação formal, inclusive da Educação Infantil, para que o trabalho pedagógico se transforme de maneira criativa, viabilizando desenvolver a criatividade dos alunos.

Ainda de acordo com Martinez (2003), em seus trabalhos de investigação com profissionais criativos com professores de diferentes níveis de ensino, constatou-se que para que o professor atinja seus objetivos educativos de maneira eficiente ele precisa ir além da elaboração de atividades inovadoras. Habilidades comunicativas são fundamentais para ajudar a criar um ambiente comunicativo para que essas atividades façam sentido para o desenvolvimento da criatividade.

A criatividade virou sinônimo de sucesso em todas as áreas, e em todas elas existe uma variedade de funções a serem realizadas por tarefas. Tarefas estas que podem ser mais atraentes do que outras, por isso a criatividade do professor é importante para que o mesmo possa ultrapassar os obstáculos presentes na atualidade e conseguir encantar seus alunos da melhor maneira possível, fazendo com que eles não saiam da escola com dúvidas. “Para que a criatividade aconteça, é necessário que o aluno seja exposto a diversas áreas do saber, diferentes estilos de ensino e várias formas de avaliação, favorecendo também um conhecimento significativo” (FLEITH, 2003 *apud* LIBÓRIO, 2009, p. 27).

São muitos os atrativos que os alunos possuem fora da escola. Despertar o interesse pela escola e os estudos só pode ser alcançado se o professor pensar bem sobre os seus planos de aula. Mas uma coisa é certa, todo o esforço dado para se chegar a ideias interessantes será valorizado e compensado.

Vale lembrar que a criatividade pode ser desenvolvida, e a escola é um espaço privilegiado, por sua natureza educativa, para promover o desenvolvimento e expressão das habilidades criativas daqueles que a frequentam. Neste sentido, Alencar (2009) ressalta que as habilidades criativas são relevantes no processo de preparação dos alunos para lidar com o

mundo complexo e cheio de desafios. Contudo, percebe-se que a criatividade no contexto educacional, em geral, tem tomado como base para reflexão o senso comum e, assim, seu verdadeiro significado e implicações pedagógicas deixam de ser evidenciados.

Essa situação pode levar à banalização da criatividade, que dessa forma será tratada com simplismo e permeada por mitos e crenças que lhe conferirão uma visão restrita. Ademais, Alencar (2009) salienta que, na escola, é comum dar relevância à ignorância e à incompetência do aluno e, em contrapartida, não se enfatizam suas potencialidades quanto ao talento e às habilidades individuais, criando, assim, barreiras ao desenvolvimento da criatividade. É comum, ainda, uma educação voltada excessivamente para o passado, enfatizando a reprodução de conhecimento e a memorização dos ensinamentos. .

O processo educacional sempre foi alvo de constantes discussões e apontamentos que motivaram sua evolução em vários aspectos, principalmente no que tange à condução de metodologias de ensino por nossos educadores e à valorização do contexto escolar formador para nossos alunos. Segundo Rogers (1978), o professor é uma pessoa e sua forma de ser e estar no mundo não pode ser reduzida a um conjunto fechado de características determinadas como ideais para o desenvolvimento de sua profissão. Entretanto, alguns professores são vistos como pessoas que se destacam especialmente por expressar-se de forma autêntica quando comparados aos seus pares. Essa autenticidade muitas vezes deve-se à criatividade manifestada pelo professor desde o planejamento de suas atividades até a execução e avaliação destas.

Para Sternberg (2000a) “[...] ser criativo significa que estamos dispostos a sair das caixas que nós e as demais pessoas construímos para nós mesmos, antes de ficarmos presos dentro delas[...]” (p.186). Ao sair da zona de conforto, seja professor ou aluno, independente de qual posição no processo educacional, manifestam-se uma série de características e capacidades dentre elas a capacidade de ficar intrigado; Rejeição das explicações superficiais próprias ou de outrem; Reconhecimento de esquemas de rotina ou padrões; Mais abertos à experiência relevante e mais observadores do que os seus pares; Capacidade de compreender o próprio funcionamento interno de maneira real; Pensamento divergente; Pensamento convergente; Originalidade (verbal e não verbal); A disposição para vencer as dificuldades em vez de se deixar imobilizar por elas; Capacidade de saber quando não sabe e assim como admitir que não sabe de tudo e estar disposto a aprender.

Segundo Ostrower (1991), Criar é formar, e poder disso fazer algo novo surgir. Porém, não basta ser novo; é preciso fazer sentido para quem cria e para quem usufruirá do produto. A criatividade é algo mais complexo do que inventar algo novo. Desta forma, assume-se aqui

que “A criatividade [...] é a descoberta e a expressão de algo que é tanto uma novidade para o criador quanto uma realização por si mesma [...] Não havendo teoria universalmente aceita sobre a criatividade.” (KNELLER 1978, p. 31).

## **2.2 O pensamento inovador no processo de criação.**

Com o objetivo de trazer a criatividade mais claramente como objeto de estudo deste trabalho, serão discutidas algumas ideias sobre a criação como um processo que emerge do pensamento inovador, pois sem esse fator de criar, a inovação é impossibilitada de acontecer, seja em espaços não escolares ou até mesmo em nossa vida cotidiana. Desse modo, a criatividade será exposta como um elemento, que para ser posto em prática deve possuir uma certa ciência e arte que a permeiam.

Partindo disso, o ato de criar nasce da necessidade de buscar a superação dos desafios impostos no processo de ensino e aprendizagem. Não basta ser novo, tem que ser algo que supra a necessidade do momento, seja ela física, mental, estratégica ou pedagógica. Assim, de acordo com Kneller (1978) “Criamos quando descobrimos e experimentamos uma ideia, um artefato ou uma forma de comportamento que seja nova para nós.” (p.15)

Ao pensar de uma forma criativa, procura-se ir de encontro àquilo que está como nossa realidade, demonstra-se seja indignação, incômodo e/ou insatisfação. Desta forma, a criatividade não cessa apenas na novidade, ela extrapola tais barreiras e cai no nível de relevância que o produto do pensamento criativo obteve no final de todo o processo. Não basta ser legal, bonito e diferente, tem que ser algo importante, verdadeiro e funcional para a dada situação. Kneller (1978) deixa bem claro tal ponto, quando expõe que “A novidade por si só, entretanto, não torna criador um ato ou uma ideia; a relevância também constitui um fator [...] um ato ou uma ideia é criador não apenas por ser novo, mas também porque consegue algo adequado a uma dada situação.” (p.18)

Essa insatisfação que se tem necessidade para a criatividade emergir é algo que não só Kneller (1978) pressupõe, mas Ostrower (1991) também defende quando cita em sua obra que, para criar, é necessária uma inquietação do viver, tendo a ação como vivência. Os dois autores também findam em um pensamento comum quando falam de impaciência, pois, para ambos, o pensamento criador tem a necessidade de uma impaciência, mas não ser impaciente por apenas ser, mas sim para ir de encontro contra a convenção.

Para concluir em uma ação de êxito para além dos fatores que já foram citados, o pensamento criativo possui algo que necessita estar junto neste processo, a sensibilidade. De acordo com Ostrower (1991) “Como processos intuitivos, os processos de criação interligam-

se intimamente com o ser sensível. Mesmo no âmbito conceitual, a criação se articula principalmente através da sensibilidade.” (p.12). Pode-se perceber que, para além de uma ação, um processo ou um pensamento, a criatividade é algo que está ligada aos sentidos e ao sentir, assumindo assim uma posição interna e externa ao ser humano sendo complexa em um sentido macro e micro para a apreensão e ação do ser em uma perspectiva inovadora.

Assim quanto ao processo de criar, apropriando-se das palavras de George F. Kneller

Definindo como processo mental o termo na realidade significa um grupo de capacidades relacionadas, como fluência, originalidade e flexibilidade. [...] Somente porque essas capacidades, ou a maioria delas, costumam agir em conjunto, embora diferindo quanto ao grau, é que se torna justificável agrupá-los sob um único termo. (p.22)

Diante disto, é notável que criar não se restringe a fazer algo novo surgir. O pensamento e a ação criadora dependem de capacidades mentais, físicas e condicionais do meio. Assim como dos desafios que são impostos e do desequilíbrio que é causado no indivíduo, isso existe para além da necessidade que emerge da vontade de fazer algo diferente acontecer seja no pensamento ou na ação.

Uma outra reflexão possível de se fazer dentro desse panorama do ato de criar é de que o processo de ensino e aprendizagem é por si só um esquema que exige dos sujeitos envolvidos uma determinada criação e reinvenção, assim como esclarece Duarte Jr (1981) “[...] todo ato de conhecimento, no fundo, envolve uma certa criação ou um certo re-arranjo (parcial ou total) de nosso esquema conceitual. Quando aprendemos algo, estamos, de certa forma, criando-lhe uma significação, com base em nossas vivências e conceitos.” Ou seja, o compreender deve ser entendido como inventar ou reconstruir por invenção, dar um novo sentido. Resignificar, assim, o ato de apreender é um ato criador.

Portanto assumimos a compreensão de que o ato de criar é algo que está contido no ser humano, e este precisa dele em seus processos cotidianos e vitais como o processo de aprendizagem. Complementando esse raciocínio defende-se ainda que “O ato criador abrange, portanto a capacidade de compreender; e esta por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar e significar.” Ostrower (1991, p. 9). Assim o ato de criar é um ato complexo porém necessário a vida humana, sem ele o avanço das tecnologias, o ensino e a melhoria da sociedade como um todo não seria possível.

A todo tempo criamos, seja em pensamento ou na ação. A invenção é algo que está em nós e é aprimorada com o trabalho que exercemos ao longo da vida, como diz Ostrower (1991), nós aprimoramos nossa capacidade de criar no nosso trabalho, e isso rompe totalmente com a ideia de que a criatividade só possui espaço nas artes. Isso limita a definição

do que ela é, e o que o ato de criar representa para nós seres humanos, por isso como afirma Ostrower (1991) “O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes, deforma toda a realidade humana. Constitui uma maneira de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas da atuação humana. (p.39)”.

Ou seja, é puro reducionismo afirmar que apenas as artes são ricas em situações que possibilitam ampliar nosso potencial criador, tendo em vista que temos necessidade de criar a todo momento. Tal fato só é possível se nos incomodamos com a realidade posta a nossa frente, se temos necessidade de algo novo, se estudamos e formamos conceitos novos a partir do que foi aprendido criar rompe as barreiras da arte e esta em nós como função e processo necessário a vida humana.

### **2.3 A Proposta pedagógica criativa.**

Como uma ramificação das discussões referente a criatividade, criação e inovação. Aqui se procurou explanar sobre, atitudes, inquietações e posições que os docentes precisam assumir, tendo em vista uma prática positiva. Dentro das possibilidades e exigências de inovação do meio interno e externo a escola.

Em que pondere toda a complexidade que envolve o fenômeno da criatividade, é importante lembrar que a prática pedagógica pode e necessita ser repensada por toda a comunidade educativa. Conforme Martínez (2003, p. 141), “o progresso e a complexidade que a humanidade alcançou no âmbito socioeconômico, nas artes, na tecnologia e na ciência despertou o interesse pela criatividade e seu desenvolvimento”.

Assim, o reconhecimento e a importância que esse tema tem adquirido no mundo contemporâneo exigem ações educativas estratégicas e práticas que favoreçam o desenvolvimento do potencial criador dos alunos. Nesse cenário, professores, gestores e orientadores educacionais desempenham papéis de relevância dentro da escola, uma das esferas de produção de capacidade de trabalho, que é um dos principais elementos de inserção social.

Desta forma, a prática que interfere diretamente na formação dos alunos é a do professor. Profissional que diante as transformações sociais que ocorrem no meio ao qual a escola está inserida juntamente com outros fatores, como a diversidade na sala de aula. Precisa possuir uma prática inovadora que dê conta não só de trabalhar os conteúdos mais atuais, mas

que estimulem a aprendizagem significativa dos alunos e a criatividade dos mesmos, devendo ele usar desta mesma criatividade, para incrementar sua prática.

Diversos fatores dentro da escola devem possibilitar a criatividade como artifício essencial de uma atividade docente significativa para a formação do educando. Quanto a criatividade, em uma escola inovadora ideal para os tempos aos quais estamos vivenciando, deve começar na liderança de gestor uma visão de mundo que permita a escola ousar nas suas metodologias de ensino.

O educador que se destaca pela sua criatividade, proporciona uma aprendizagem autodirigida dos alunos, em oposição à diretividade do professor, cria um ambiente onde se privilegia liberdade de expressão. Ainda no que diz respeito à criatividade, Torrance (1976) cita algumas manifestações diferenciadas da criatividade dos professores, aqueles que se sobressaem quando estão com os alunos: são muito populares com pais e administradores e considerados, são a vitrine da escola por terem a capacidade de inovar, na maior parte das vezes, de forma eficaz e satisfatória em diferentes áreas. Por outro lado existem aqueles que preferem encorajar a criatividade dos alunos e apresentam desempenho significativo em uma área específica; um terceiro tipo de professor se faz presente no clima de suas aulas e na relação com os alunos.

A ação do professor criativo e inovador que a atualidade tanto exige se faz nesse sentido, trabalhar os valores culturais atuais e valorizar as experiências pessoais dentro e fora da sala de aula. Além de instigar a crítica, como bem já foi dito, ser criativo e trabalhar estimulando a criatividade dos outros é ser curioso, sempre questionar o porque das coisas e ter sede de informação.

Torrance (1987) afirma que é possível se ensinar a pensar criativamente, utilizando vários meios, sendo que os mais bem sucedidos os que envolvem a função cognitiva e emocional, possibilitam adequada estrutura e motivação e dão oportunidades para envolvimento, prática e interação entre professores e alunos. Condições motivadoras e facilitadoras fazem a diferença para efetivar a criatividade, sobretudo quando o professor é deliberadamente envolvido.

Para Wechsler (2002), um professor criativo é aquele que está aberto a novas experiências, sendo ousado, curioso, confiante em si, além de ser apaixonado pelo que faz. O professor deve trabalhar com idealismo e prazer, adotando uma postura de facilitador e quebrando paradigmas da educação tradicional. Algumas atitudes do professor que possibilitam o desenvolvimento da criatividade em sala de aula são: ouvir ideias diferentes das suas; encorajar os alunos a realizar seus próprios projetos; estimular o questionamento,

dando-lhes tempo para pensar e para testarem hipóteses; estimular a curiosidade; criar um ambiente sem pressões, amigável, seguro; usar a crítica com cautela; e buscar descobrir o potencial de cada aluno.

Desta forma, fazendo uma reflexão de tudo isso e relacionando com aquilo que vi até agora dentro da sala de aula, tanto na universidade quanto na educação básica entendo que para estar apto a uma prática criativa que traga significância para a vida dos educandos, o professor deve possuir algumas características em suas atitudes no trabalho docente.

O professor deve gostar daquilo que faz, ter prazer desde o instante do planejamento das atividades até o momento da sala de aula. Ter autonomia dentro da escola no que diz respeito a planejamento e engajamento nas atividades coletivas. Estar em constante formação, nunca se acomodar quanto ao próprio conhecimento e metodologias de ensino. Além de ter persistência no trabalho docente e ser verdadeiro, autenticidade é o caminho para realizar um trabalho relevante.

Depreende-se que o educador criativo surpreende seus educandos, estimula-os a pensar, procura usar as vivências, competências e habilidades dos mesmos em suas aulas, dá identidade e personalidade a cada turma. No exercício da criatividade, o profissional criativo pratica a arte de perguntar e usa a arte de ouvir para melhor conhecer os educandos. Jamais pensa que sabe tudo, ou que é o dono do saber, pois reconhece que a mente deve ficar aberta para novas aquisições de conhecimentos.

Esse educador distingue que a arte e o exercício da criatividade envolve o hábito sedutor de estabelecer um novo estilo, buscando não apenas ser o melhor, mas estabelecendo a “diferença”. Tem em mente que a comunicação, até mesmo dentro da sala de aula, é um dos fatos mais difíceis e complexos que existem nas interações humanas. Identifica que a fala, as expressões corporais, a maneira de olhar, o calar e o ouvir e até mesmo o modo de se vestir também é forma fundamental de comunicação. Entende, antes de qualquer coisa, que deve buscar envolver a atenção do educando, aproveitando todas as formas que a comunicação oferece.

O profissional criativo tem metas de qualidade claramente definidas e nível de decisão adequado. Usa o afeto e a emoção, estimulando os discentes a aprender. Esse professor busca ser um comunicador adequado, pois é pela comunicação que nos relacionamos com a vida: família, amigos, esportes, lazer, tudo depende da comunicação. O professor criativo possui capacidade de trabalhar em grupo, de improvisar, de adequação à metodologia da escola, de administrar o tempo e cumprir cronogramas, de fazer inovações, de buscar novos percursos. Entende que a criatividade está no “pedir” e não no “exigir”. Ao solicitar, colocamos o sujeito

no papel de colaborador, de componente de uma equipe. Sabe que, o educador ao exercer a criatividade, busca novas alternativas de ação, novos encantos, mais apropriados para motivar o educando.

Como profissional criativo, o professor torna-se carismático e gera um encantamento nos discentes, ao procurar interagir com os meios de comunicação e valorizar a opinião dos educandos. O professor criativo fica sempre conectado com as novidades que aparecem, pois sua profissão é dinâmica. As transformações aconselham a não ficar parado no tempo. A busca pela criatividade é um desafio. No mundo atual, procura-se não o mais inteligente, mas aquele que faz acontecer de maneira diferente e criativa.

Para, além disso, como afirma Kneller (1978), o sujeito criativo precisa dominar seu assunto. Com o professor não é diferente; para ele é necessário não só para fazer um bom trabalho e construir uma aprendizagem positiva em seus alunos, mas também inovar com domínio daquilo que será discutido ou trabalhado em sala de aula. Via de regra, se não for interessante, não foi inovador, não motivou, e não vai ficar no aluno como um aprendizado significativo por isso, segundo as ideias de Kneller (1978):

Importante missão do ensino criativo é aguçar a curiosidade do aluno por aquilo que, nos seus estudos, se relaciona com o mundo que o cerca. Deve o mestre sempre estar sondando e agitando a mente de seus estudantes [...] Acima de tudo, é necessário que o mestre tenha espírito inquiridor. (p.102)

Assim, são necessárias três coisas para que o professor consiga sucesso em sua tentativa de inovar. Primeiramente, ele precisa conhecer bem os seus alunos, seus gostos, inquietações e motivações. Em um segundo plano, ele precisa plantar a dúvida e a curiosidade nos alunos para que uma motivação surja e colabore com todo esse processo. E por último, ele deve estar disposto a trazer metodologias e perspectivas aos seus alunos para sanar as inquietações plantadas. Com isso, entende-se que a educação não pode mais se restringir ao ensino decorado. Em uma perspectiva inovadora não existe espaço para tradicionalismo, muito menos para o ensino mecânico. Inovar é libertar o pensamento e ação de aprender e ensinar.

### 3 A LINGUAGEM COMO CRIAÇÃO E CONHECIMENTO HUMANO

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

**Paulo Freire**

O ser humano é, em sua essência, um ser que possui uma inteligência abstrata, ou seja, que modifica e inova as suas maneiras de realizar as coisas, de sua existência ou mesmo atividades mais difíceis. Mesmo tendo estas características que nos difere dos demais animais da natureza, nascemos desprovidos de conhecimentos, porém em nosso DNA está a capacidade de absorver conhecimento e utilizá-lo. Somos pessoas inacabadas no processo de humanização e estamos em constante transformação, necessitamos de mudanças para melhoria.

Um ser de natureza eminentemente social, tônica na concepção de Leontiev (1978). Segundo este autor, uma sociedade é mediatizada no interior de transformações socio-históricas ancoradas e instituídas no seio da cultura, de tal modo que a transição da humanidade para uma vida em que a cultura é elevada à máxima potência em seu aspecto relevante, não exige mudanças biológicas hereditárias.

Vygotsky (1996) enfatizava o processo histórico-social, e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. Para o teórico, o sujeito é interativo, pois adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio, a partir de um processo denominado mediação.

A linguagem é, antes de tudo, social. Portanto, sua função inicial é a comunicação, expressão e compreensão. Essa função comunicativa está estreitamente combinada com o pensamento. A comunicação é uma espécie de função básica, porque permite a interação social e, ao mesmo tempo, organiza o pensamento. Para Vygotsky (1996), a aquisição da linguagem passa por três fases: a linguagem social, que tem por função denominar e comunicar, e seria a primeira linguagem que surge; depois teríamos a linguagem egocêntrica; e a linguagem interior, intimamente ligada ao pensamento.

O discurso interior é uma fase posterior à fala egocêntrica. É quando as palavras passam a ser pensadas, sem que necessariamente sejam faladas. É um pensamento em palavras. Já o pensamento é um plano mais profundo do discurso interior, que tem por função criar conexões e resolver problemas, o que não é, necessariamente, feito em palavras. É algo feito de ideias, que muitas vezes nem conseguimos verbalizar, ou demoramos ainda um tempo

para achar as palavras certas para exprimir um pensamento. O pensamento não coincide de forma exata com os significados das palavras. O pensamento vai além, porque capta as relações entre as palavras de uma forma mais complexa e completa do que a gramática faz na linguagem escrita e falada.

Para a expressão verbal do pensamento, às vezes é preciso um esforço grande para concentrar todo o conteúdo de uma reflexão em uma frase ou em um discurso. Portanto, podemos concluir que o pensamento não se reflete na palavra; realiza-se nela, a medida em que é a linguagem que permite a transmissão do seu pensamento para outra pessoa (Vygotsky, 1998). Finalmente, cabe destacar que o pensamento não é o último plano analisável da linguagem. Podemos encontrar um último plano interior: a motivação do pensamento, a esfera motivacional de nossa consciência, que abrange nossas inclinações e necessidades, nossos interesses e impulsos, nossos afetos e emoções. Tudo isso vai refletir imensamente na nossa fala e no nosso pensamento (Vygotsky 1998).

Neste sentido, é por meio da educação que o homem se humaniza e a escola como promotora na conquista da emancipação humana, realizando como qualidade O processo de ensino para a apropriação dos conhecimentos científicos e filosóficos que sejam capazes de educar integralmente o ser humano, ou seja, educar para a cidadania a partir da “assimilação ativa dos conteúdos” (VIGOTSKY, apud LIBÂNEO, 2008, p.3).

A cultura leva para a escola toda a carga de conhecimento produzida pela humanidade ao longo dos anos. Ao passar este conhecimento aos alunos, aliado ao conhecimento técnico-científico, o educador consegue formar pessoas de bem, cidadãos pensantes, críticos e atuantes.

A cultura é ampla, ela não se dá somente pelo modo tradicional, mas sim através de um sermão, uma palestra, ou mesmo através de um protesto, que de uma maneira positiva tende a tornar pessoas mais conscientes e por consequência mais humanizadas. Portanto, a cultura “inventa” seu modo de se relacionar com o tempo, de criar sua linguagem de elaborar seus mitos de organizar seu trabalho e suas relações sociais e criar arte e pensamentos.

## 4 A ALFABETIZAÇÃO

“Um livro é um brinquedo feito com letras. Ler é brincar.”

**Rubem Alves**

Nessa seção discutiremos alguns conceitos de alfabetização, entendendo conceito como parte de um processo que reflete determinado momento e contexto social, na medida em que expressa, no seu interior, as concepções que esse mesmo entorno histórico-social imprime. Os conceitos são produzidos e produzem novas formas de pensar e realizar o fazer docente, e a própria maneira que determinado conceito é incorporado também sugere que, em algum momento, ele sofre mudanças porque as relações sociais estão constantemente se alterando, nunca são dadas e acabadas. De acordo com Klein,

Não existe um ‘conceito acabado’ sobre as coisas, na medida em que podemos com elas estabelecer, a qualquer momento, novas relações. No entanto, isto não nos pode levar a afirmar que às coisas não se atribuem conceitos determinados, definidos, exatos, pois, no interior de uma dada relação humana, uma coisa é aquilo e somente aquilo que essa relação determina. No interior daquela relação, o conceito é dado, acabado e imutável. A mudança do conceito decorre da mudança na relação que o homem estabelece com o objeto; portanto, não é o conceito, o conhecimento que muda por si mesmo: as relações do homem com as coisas mudam e, a partir dessa mudança, como expressão mesma dessa mudança, os conceitos mudam (KLEIN, 2002, p. 69).

A abordagem sobre os conceitos de alfabetização leva-nos a identificar que não existe uma homogeneidade conceitual e, a partir daí, percebe-se os “rumos” da alfabetização como socialmente construídos. Defendemos a importância de o professor alfabetizador compreender e interpretar esses conceitos, a fim de fundamentar seu trabalho numa perspectiva capaz de ampliar a visão de mundo dos educandos.

Entende-se a alfabetização como o estudo e a apropriação de uma certa modalidade da linguagem: a escrita, como forma de representação da realidade, e a explicitação dessa forma, conforme a perspectiva de linguagem adotada, é indicativa do modo como se compreende as relações dos homens em sociedade. Retrata-se, assim, no trabalho do professor, em especial aqui, o alfabetizador, a sua postura política frente ao ensino, ao aprendizado e à própria sociedade. Para tanto serão tratadas para esta reflexão algumas vertentes da alfabetização no decorrer desta seção.

#### 4.1 Alfabetização tradicional.

Acredita-se que muitas das maneiras de lecionar, baseiam-se em algum das concepções que serão explanadas nesta seção. Aqui esclarecerei a alfabetização baseada na teoria tradicional posteriormente mais dois serão esclarecidos. Assim, para aprender a ler e escrever, é necessário questionar: quando iniciam os primeiros contatos da criança com a linguagem escrita? Quais são essas experiências? Baseando-se no método tradicional, acredita-se que a melhor idade para iniciar a instrução em leitura e escrita seria aos seis anos, justificando que nessa idade a criança já estaria com a maturidade intelectual para ser alfabetizada, que era determinada a partir dos pré-requisitos desenvolvidos nas séries anteriores. Dessa forma, a aprendizagem é vista como um subproduto ou um resultado do método instrucional.

Nessa visão, o professor programa o que vai ensinar, sem sequer conhecer seus alunos, porque o que vai ensinar é um ponto de partida considerado ideal para todos os alunos, independentemente da maneira de ser e de saber de cada um. A postura do professor é clara, buscar começar de forma igual com todos os alunos, dando assim chances iguais para todos, sendo muito conveniente para o professor.

A alfabetização deve partir do treino das famílias silábicas, montando e desmontando os pedacinhos, formando outras palavras. Desmontar e montar as palavras da língua não é um uso natural nem da linguagem oral nem da linguagem escrita, apenas uma estratégia de ensino escolar. É complicado para uma criança que aprende de acordo com esse método, construir novas palavras ortograficamente corretas. Pois o processo de internalização da linguagem se dá através da leitura de textos, mesmo sem os alunos saberem ler.

O aprendiz vai acumulando informações, “dominando” um certo conteúdo, sendo necessário seguir a sequência, do mais fácil para o mais difícil. Alunos formados por esse método dificilmente conseguem descobrir como o sistema de escrita funciona. Nas atividades escolares é utilizado o uso da memória, com frases prontas e até exercício de fixação, nas vésperas de avaliações, para dar aquela impressão de aprendizado. Ora, uma atitude muito maldosa para com os alunos, forçando-os a acreditar em seu bom rendimento, mesmo sabendo que por um pequeno espaço de tempo tudo aquilo será descartado.

A aprendizagem claramente não se dá dessa forma e precisa-se considerar a capacidade dos alunos. Por outro lado, o uso da memorização é parte essencial do processo de aprendizagem, mas não pode ser um truque, como foi citado acima, e sim, partindo da

reflexão, trazendo para a prática do aprendiz todos aqueles conhecimentos necessários para que ele tome as decisões corretas. Memorizar é fundamental. Na avaliação, o foco está muito mais nos erros dos alunos do que nos acertos.

Dessa forma, os alunos se tornam vítimas de um ensino fragmentado, que visa a fixação de palavras prontas, mas que não dá suporte para construírem de forma autônoma outras palavras. Nessa expectativa, o aluno muitas vezes se vê na difícil tarefa de se desfazer do erro, pois ele se torna um problema e busca no professor o certo. O professor não investiga, nem questiona ou explora o erro como ponto de partida, em busca da solução daquela dificuldade. Acredita-se que se o aluno apresentou aquele erro porque, em algum momento, ele acreditava que pensava que aquele era o caminho. Não podemos deixar de considerar que a aprendizagem é um processo de desequilíbrio constante.

O ensino tradicional não permite a reflexão porque pode desviar o esperado, conduzindo os alunos por outros caminhos não planejados pelo professor, impossibilitando o controle do detentor do conhecimento. A hierarquia também é muito clara, e a concepção de que os alunos são “tábuas rasas”, tal qual explicitado por Paulo Freire quando nomeou o método de ensino voltado a uma educação bancária, em que o professor repassa os conteúdos para os alunos sem interação e significação com a vida cotidiana dos mesmos.

O aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissivo das unidades da língua, seguindo uma progressão pré-determinada que fosse das unidades mais fáceis para as mais difíceis. Partia-se do pressuposto de que todos os alunos iniciavam o processo sem conhecimento algum sobre a escrita e que cabia aos professores o ensino das letras, sílabas e palavras.

Assim, o trabalho com a linguagem na primeira etapa da escolarização é repleto de atividades que levavam às crianças a desenvolver habilidades de coordenação motora e discriminação auditiva e visual, e esses exercícios envolvem, entre outras, a identificação e o traçado de letras e sílabas isoladas. Nesse contexto, a leitura e a escrita são evitadas, e o acesso aos textos limitava-se, muitas vezes, à prática de contar histórias realizada pela professora, como forma de tornar o texto escrito mais simples e conseqüentemente mais “fácil” de ser compreendido.

Os professores alfabetizadores tradicionais, no geral, seguem a cartilha à risca, garantindo que todos os alunos fizessem as mesmas atividades de forma correta. O erro precisava ser evitado, pois era sinônimo de que o aluno não aprendeu o que fora ensinado/transmitido. Na série destinada à alfabetização, que corresponde ao 1º ano do Ensino Fundamental de oito anos, as crianças passam todo o ano aprendendo letras, sílabas, palavras

e lendo/escrevendo “textos cartilhados” que possuem palavras com as unidades trabalhadas nas lições anteriores. Os textos são, portanto, artificiais e não correspondem àqueles com os quais os alunos convivem fora da escola. Além de garantir a prontidão para a alfabetização, era preciso assegurar que os estudantes aprendam o código escrito.

Professores mudam de cartilha ou de método utilizado, buscando uma eficiência na aprendizagem dos alunos, mas as práticas continuam pautadas em um programa curricular voltado para a aprendizagem do código, desvinculado dos usos sociais da leitura e da escrita, que desconsiderava os conhecimentos que as crianças possuíam sobre a escrita. Com base nesses pressupostos, Ferreiro (1999) critica a alfabetização tradicional, porque julga a prontidão das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de percepção, capacidade de discriminar sons e sinais, por exemplo, e de motricidade (coordenação, orientação espacial). Dessa forma, dá-se peso excessivo para um aspecto exterior da escrita (saber desenhar as letras) e deixa-se de lado suas características conceituais, ou seja, a compreensão da natureza da escrita e sua organização.

#### **4.2 Alfabetização baseada nas ideias construtivistas.**

O método anteriormente citado, em meados de 1980, apresentou uma grande retenção da parcela da população que frequentava as redes públicas de ensino, dessa forma passou a ser amplamente criticado, à luz de teorias construtivistas e interacionistas de ensino (em geral) e da língua (em particular). No campo da alfabetização, os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO, TEBEROSKY, 1999; FERREIRO, 2003) começaram a influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), é interagindo com a escrita, contemplando seus usos e funções, que as crianças se apropriam da escrita alfabética, e não a partir da leitura de textos “forjados” como os presentes em diferentes cartilhas de alfabetização. Para esses autores, dependendo das oportunidades de vivenciar práticas diferenciadas de leitura e produção de textos (tanto na escola como fora dela), os aprendizes poderiam ter maior ou menor conhecimento sobre a “linguagem que usamos ao escrever” textos de diferentes gêneros e sobre os diferentes usos sociais que damos a eles.

Assim, com a difusão dos trabalhos da Psicogênese da Língua Escrita, nasce um forte discurso contrário ao uso dos tradicionais métodos de alfabetização, e a defesa de uma prática

que tomasse por base a teoria psicogenética de aprendizagem da escrita. Pregava-se a necessidade de possibilitar que as crianças se apropriassem do Sistema de Escrita Alfabética a partir da interação com diferentes textos escritos em atividades significativas de leitura e produção de textos, desde a Educação Infantil.

O discurso da importância de se considerar os usos e funções da escrita com base no desenvolvimento de atividades significativas de leitura e escrita na escola foi incorporado, principalmente a partir da década de 90, a um novo conceito de alfabetização: o de letramento. Segundo Soares (1998), o termo letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.

Por outro lado, é importante destacar que apenas a interação com textos que circulam na sociedade não garante que os alunos se apropriem da escrita alfabética, uma vez que, no geral, essa aprendizagem não acontece de forma espontânea, mas exige um trabalho de reflexão sobre as características do nosso sistema de escrita. Paralelamente ao debate sobre tais políticas relativas à formação dos professores e sobre os resultados das avaliações em larga escala, temos vivido também um amplo debate sobre que métodos/metodologias utilizar para alfabetizar nossos alunos.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 1998, p. 47)

O primeiro corresponderia à ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, enquanto o segundo seria considerado como o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. No entanto, para “reinventar a alfabetização”, mais do que defender a volta dos antigos métodos de alfabetização (analíticos ou sintéticos), que priorizam primeiro o ensino de um “código” para depois os alunos poderem ler e escrever textos diversos, Soares (1998) defende o trabalho específico de ensino do Sistema de Escrita Alfabética inserido em práticas de letramento. Nessa perspectiva, propõe ainda uma distinção entre os termos alfabetização e letramento.

Esse método é o oposto do método tradicional, pois está voltado para o processo de aprendizagem. Considera o aprendiz como ser racional, que junta os conhecimentos adquiridos pela vida toda, desde o momento que nasce, utilizando sua capacidade de refletir

sobre todas as coisas. Dessa forma, toda criança reflete e constrói o conhecimento, diferente do método que acabamos de explicar, que é apenas condicionamento.

Na concepção construtivista os conhecimentos elaborados pelas crianças ou os transmitidos através dos adultos e adquiridos por elas já fazem parte de uma aprendizagem inicial que possibilita um conhecimento antes de iniciarem a vida escolar. Ao chegar na escola todo esse conhecimento se beneficiará com os estímulos do ambiente, que necessariamente tem que ser alfabetizador.

O professor é a chave para que este método apresente sucesso. O educador precisa interagir com seus alunos, conversar com eles, deixar que cada um expresse o que sabe, à sua maneira, ou que faça silêncio, porque ficar quieto também é um comportamento revelador, que permite concentração para o processo de aprendizagem. Não pode deixar de conversar sobre diversos assuntos e também sobre os conhecimentos que a escola se propõe a ensinar.

O educador deve buscar conhecer a história de cada aluno, a respeito da comunidade onde vivem, dos seus ideais de vida, da escola, da família e sobre o que eles sabem sobre a leitura e a escrita. Ouvir é de suma importância para conhecer a realidade de cada indivíduo, para iniciar o processo de aprendizagem. Antes da escolarização, as crianças tem contato com o material impresso, propagandas e a comunicação urbana, como placas, nomes de supermercado, marcas, músicas infantis etc. Ao chegar à escola, serão estimuladas através de cartazes, com parlendas, cantigas, poemas, trava-línguas; palavras estáveis, como o nome próprio, palavras com o mesmo campo semântico, como lista de frutas, cardápio do lanche. O papel do educador é, portanto, articular esses elementos ao alfabetizar seus alunos.

### **4.3 A Alfabetização em uma perspectiva crítica.**

Ao estudar as teorizações críticas que abordam a alfabetização, remete-se diretamente ao entendimento que o domínio da escrita e da leitura é política. Em uma vertente marxista, Gramsci (1992) entendia que a alfabetização não poderia ser compreendida como um conceito, sobretudo como uma luta associada às configurações de poder existentes em um determinado período. Como tal, os processos alfabetizadores podem oportunizar o empoderamento dos indivíduos, como favorecer e reforçar os processos de repressão e colonização do outro.

Dado esse caráter político da alfabetização, compreende-se que “[...] a noção de alfabetização precisava alicerçar-se num projeto ético e político que dignificasse e ampliasse as possibilidades de vida e de liberdade humanas” (GIROUX, 1990, p. 2). Dessa forma, os projetos de alfabetização, além de garantirem a aquisição das habilidades de leitura e escrita, devem favorecer a criação de condições dignas de vida, o que não implica somente em melhorias físicas, sobretudo no reconhecimento da cultura do estudante.

A ação de alfabetizar um ser humano precisa ser compreendida como decorrente de um processo maior, que visa a emancipação do homem e a criação de um “[...] contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possam cumprir nosso papel como participantes ativos da história” (FREIRE, 2001, p. 36). O processo de alfabetização deve permitir que os estudantes iniciem a construção de um processo de visão crítica da sociedade nos quais estão inseridos, não reconhecendo os acontecimentos e fenômenos como decorrentes de uma perspectiva fatalista de história.

Quando se fala em uma alfabetização em uma perspectiva crítica, remete-se a pensar em uma educação transformadora que visa oportunizar “[...] às pessoas mais clareza para lerem o mundo, e essa clareza abre a possibilidade de intervenção política” (FREIRE, 2001, p. 36). Entretanto, no momento em que se analisa os processos de alfabetização nas escolas de educação básica, torna-se visível que surgem muitos obstáculos que agem como inibidores do desenvolvimento de uma educação crítica. Um dos primeiros desafios que são encontrados são os materiais didáticos utilizados para esse processo. Mesmo sabendo que os professores têm autonomia pedagógica para a organização de suas práticas nas escolas públicas (BRASIL, 2016), muitas vezes inexistem materiais didáticos que contemplam as especificidades e singularidades dos públicos atendidos na escola.

No caso dos textos escolares, Eco e Bonazzi (1980) enfatizam que muitos dos materiais usados nos contextos escolares, apresentam uma mistificação da realidade. É preciso reconhecer que na contemporaneidade há diferentes contextos que devem ser contemplados no âmbito escolar. Entretanto, em muitas práticas pedagógicas, percebe-se a supervalorização de um determinado contexto e cultura em detrimento dos demais. Nesse viés, Eco e Bonazzi (1980, p. 16) destacam que os materiais didáticos, muitas vezes “[...] contam mentiras, educam os jovens para uma falsa realidade, enchem sua cabeça com lugares comuns, com coisas chãs, com atitudes não críticas”. Esses objetos acabam, assim, repetindo informações que são decorrentes dos discursos hegemônicos, o que pode vir a reforçar os estereótipos e visões distorcidas sobre determinados fenômenos e realidades.

O impacto dos currículos escolares na cultura para os processos de colonização dos indivíduos é estudado também por Santos (2011), para quem o processo de escolarização é sempre acompanhado por um epistemicídio cultural. O autor enfatiza, que ao contemplar-se determinados contextos na escola, colocamo-lo em uma posição superior dos conhecimentos populares em uma hierarquia axiológica. Assim, “o que ignoramos é sempre a ignorância de uma certa forma de conhecimento e vice-versa o que conhecemos é sempre o conhecimento em relação a uma certa forma de ignorância” (SANTOS, 2011, 29). Conhecimento e ignorância são estados ambivalentes e coexistem, uma vez que ninguém se encontra em um estado de sabedoria total e muito menos em um estado de ignorância absoluta.

Destaca-se ainda que “[...] muitas de nossas ideias correntes mais contorcidas e banais (e difíceis de morrer) nascem justamente dessa fonte [materiais didáticos]” (ECO; BONAZZI, 1980, p. 15). Frente a isso, torna-se necessário reconhecer que a necessidade do docente adotar uma postura de analisar os materiais que são utilizados no processo alfabetizador e zelar para que estes não corroborem para um processo de epistemicídio cultural. Em um contexto democrático, é importante que o currículo escolar contemple as singularidades da realidade dos estudantes.

Além disso, Memmi (2007) entende que a literatura desempenha uma função importante nos processos de emancipação dos sujeitos. Entretanto, para que isso ocorra, torna-se necessário que esses materiais favoreçam esse processo, torne necessário que ela contemple as emoções, revoltas e reivindicações dos grupos mais desfavorecidos, com a finalidade dessas aspirações serem compreendidas como legítimas.

Na perspectiva teórica na qual trabalha-se, é necessário destacar a necessidade da leitura do mundo preceder a leitura da palavra (FREIRE, 1988), isto é, exige o reconhecimento que a “linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1988, p. 12). A partir disso é possível enfatizar que em uma perspectiva crítica, a alfabetização:

Implica, não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras desgarradas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas – mas numa atividade de criação e de recriação. Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1981, p. 111).

A leitura da palavra, os processos de decodificação de um código escrito e o processo de atribuição de sentido ao que foi lido sempre ocorrem em um universo existencial. É em

decorrência dessa pressuposição que os autores das pedagogias críticas (FREIRE, 1981, 1988, 2011c) reforçam a indissociabilidade das compreensões do mundo e da leitura da palavra: “[...] toda leitura é sempre a partir de minha realidade, do contexto em que me encontro, é não do discurso abstrato do emissor” (FREIRE; BETTO, 2003, p. 77). O caráter social do indivíduo humano faz com que as suas experiências de vida e a sua formação cultural influenciam os modos pelos quais ele compreende o mundo que está inserido.

Entende-se que a alfabetização em uma perspectiva crítica, exige que os docentes reconheçam que “a memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto” (FREIRE, 1988, p. 17). Dessa forma, além de criar situações de aprendizagem que permitam aos estudantes desenvolver habilidades de codificação e decodificação de um conjunto de códigos, é necessário que os docentes criem as condições para que os estudantes desenvolvam uma significação profunda da sua própria realidade. Santos (2011, p. 23) entende que as teorias críticas partem do pressuposto que “a existência não esgota as possibilidades de existência, portanto, há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe. O desconforto o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscita impulso para teorizar a sua superação”. Uma alfabetização em perspectiva crítica visa que o estudante, subsidiado pelos textos, leituras que realiza, e práticas pedagógicas que o possibilitem compreender que a realidade é algo que possa ser transformado.

## 5 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

“Ninguém escapa da educação.”

**Calos Rodrigues Brandão**

A História da Alfabetização, em nosso país, foi centrada na História dos Métodos de Alfabetização. A disputa entre esses métodos, que objetivavam efetivamente garantir aos educandos a inserção no mundo da cultura letrada, produziram uma gama de teorizações e tematizações acerca de estudos e de pesquisas, a fim de investigar essa problemática.

Desde o final do Século XIX, a dificuldade de nossas crianças para aprender a ler e escrever, principalmente na escola pública, incitou debates e reflexões buscando explicar e resolver esses entraves. As práticas de leitura e de escrita ganharam mais forças no final desse século, principalmente a partir da Proclamação da República. A educação nesse período ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. Até então, nessa época, as práticas de leitura e escrita eram restritas a poucos indivíduos nos ambientes privados do lar ou nas “escolas” do império em suas “aulas régias”.

Até o final do império, as “aulas régias” ofereciam condições precárias de funcionamento, e o ensino dependia muito do empenho dos professores e dos alunos. Para a iniciação do ensino da leitura eram utilizadas as chamadas “cartas de ABC”, e os métodos de marcha sintética, ou método sintético (da “parte” para o “todo”); da soletração (silábico), partindo dos nomes das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas.

Em 1876, em Portugal, foi publicada a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, escrita por João de Deus, um poeta português. O conteúdo dessa cartilha ficou conhecido como “método João de Deus” e foi bastante difundido principalmente a partir do início da década de 1880. O “método João de Deus”, também chamado de “método da palavração”, fundamentava-se nos princípios da linguística moderna da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos.

Na primeira década republicana foi instituído o método analítico que, diferentemente dos métodos de marcha sintética, orientava que o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo” para depois se analisar as partes que constituem as palavras. Ainda nesse momento, já no final da década de 1920, o termo “alfabetização” passou a ser usado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita.

A partir da segunda metade da década de 1920, passa-se a utilizar métodos mistos ou ecléticos, chamados de analítico - sintético, ou vice-versa. Esses métodos se estendem até aproximadamente o final da década de 1970.

Já no início da década de 1980, foi introduzido no Brasil, o pensamento construtivista de alfabetização, fruto das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita. O Construtivismo não se constitui como um método, mas sim como uma desmetodização, em que, na verdade, propõe-se uma nova forma de ver a alfabetização, como um mecanismo processual e construtivo com etapas sucessivas e hipotéticas.

Nessa mesma época, foi constatado um número enorme de pessoas “alfabetizadas”, mas consideradas como analfabetos funcionais, que são as pessoas que decodificam os signos linguísticos, mas não conseguem compreender o que leram. Surge então o termo “letramento”. Estar letrado seria então, a capacidade de ler, escrever e fazer uso desses conhecimentos em situações reais do dia-a-dia. Alfabetizar letrando é fundamental, pois garante uma aprendizagem muito mais significativa, afinal como afirma Soares (2004):

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nessa etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita.

Atualmente vivenciamos uma crise de paradigmas. Os métodos de abordagem tradicional e/ou tecnicista, já não dão conta do contexto atual, e o Construtivismo, na maioria das vezes, continua sendo mal interpretado, incompreendido e utilizado de forma equivocada, quando utilizado. Portanto, entende-se que um método ou uma perspectiva de desmetodização, enquanto teoria educacional funciona se há uma real fundamentação teórica e prática e se, relacionado a tal método ou desmetodização, estiverem uma teoria do conhecimento, além de um projeto político e social.

## **6 AMBIENTE, SUJEITO E AÇÃO: A REALIDADE EM QUE SE ALFABETIZA.**

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”

**Paulo Freire**

Neste capítulo, apresenta-se o perfil da escola pesquisada, caracterizando o contexto em que a pesquisa foi realizada. Em seguida, os procedimentos utilizados para a coleta dos dados da pesquisa e os participantes. Posteriormente, a análise dos dados a partir da prática pedagógica observada.

### **6.1 O Perfil da escola.**

A escola visitada para a pesquisa deste trabalho é pública, localizada na periferia de Fortaleza, no bairro Parangaba. A região é composta por uma população de origem bem humilde e convive com um meio de criminalidade acentuando, algo comum na maioria das periferias da cidade. Atualmente, o bairro é bastante movimentado devido a construções de comércios e shoppings em seu entorno, o que viabiliza o transporte e o trânsito constante de pessoas.

Na escola visitada funcionam dois níveis da educação básica, a Educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º), aqueles destinados a professores com formação específica em pedagogia. Apesar dos dois níveis serem presentes na escola, estes dois públicos não costumam conviver no mesmo espaço, apenas em situações extraordinárias como eventos da escola, apresentações teatrais e musicais; rotineiramente um é isolado do outro.

A escola possui um espaço com quatorze salas de aula, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de AEE, quatro banheiros, dois para a educação infantil e dois para o ensino fundamental, além de dispor de dois pátios, um coberto e um fechado, uma cozinha, um refeitório, uma sala de professores e um banheiro para os professores. Além de uma quadra ampla que está interditada a mais de um ano devido às suas condições precárias.

O quadro geral de funcionários da escola dispõe de uma diretora, dois coordenadores, destes, um para a educação infantil e outro para o ensino fundamental, quatorze professores, destes onze com o concurso permanente e três substitutas, duas auxiliares de inclusão, um vigia e um porteiro.

A rotina da escola é bem dual, tendo em vista os dois públicos (Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), cada um ao chegar fica no espaço delimitado a cada público. Para o público do ensino fundamental, no qual se encontra situado o 1º ano do ensino fundamental, em que se dá o início do ciclo de alfabetização, inicialmente é sempre feita uma acolhida, depois são conduzidas para as suas salas.

Nas salas, as professoras possuem liberdade para planejar suas rotinas diária, semanal e mensal, porém tem que ter em vista os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) direcionados a cada uma das séries em que estão, isso foi algo identificado de acordo com a coordenação da escola do decorrer das idas a escola. Neste sentido as professoras planejam projetos independentes que deem conta dessas exigências, bem como os conteúdos necessários para cada uma das séries presentes da escola,

É válido salientar que durante conversas informais junto às professoras da escola, bem como em cartazes espalhados pela a escola, pode-se perceber que a mesma possui conceito verde, nota máxima quanto ao nível de alfabetização dos alunos, no que diz respeito as avaliações externas feitas pela secretaria municipal de educação do estado.

## **6.2 Do ponto de partida ao ponto final.**

Foi no contexto descrito anteriormente que se realizou a presente pesquisa. Esta pesquisa, vale dizer, se configura em qualitativa, sendo um estudo de caso. Na definição de Lüdke e André, (1986, p.18) o estudo de caso qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico de dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Nesse sentido, o que se buscou nesse trabalho, mais precisamente, foi uma aproximação da realidade no contexto de uma escola pública, a partir da observação da sua prática pedagógica em sala de aula de uma professora do 1º ano do ensino fundamental, quando inicia-se o ciclo de alfabetização, fazendo uma delimitação sobre a inovação pedagógica ao dar início a alfabetização das crianças daquele contexto. Seu delineamento como estudo de caso partiu da singularidade e compreensão de uma determinada realidade, situada historicamente. De outro modo, a finalidade desse tipo de estudo permite “retratar uma unidade em ação” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.22).

Assim para melhor compreendermos como pensa a professora a inovação de sua prática no primeiro ano do ciclo de alfabetização desta escola, optou-se por um roteiro de entrevista (APÊNDICE A) composto por treze questões abertas, permitindo a liberdade de opiniões sobre os questionamentos envolvidos. Segundo Richardson (1999) o questionário é

uma entrevista estruturada com funções e características diversas a depender do tipo e forma de aplicação. Ainda segundo o autor, no questionário de perguntas abertas, como o realizado nessa pesquisa, uma das vantagens é a liberdade de resposta do entrevistado sobre determinado assunto e sua correspondência conforme o interesse do pesquisador.

Na pesquisa com a professora, nas questões iniciais, buscou-se uma caracterização de sua formação e escolha pela profissão. Nas demais, foi abordada a visão que estas professoras têm sobre a alfabetização e a inovação de sua prática no contexto de desenvolvimento dos anos iniciais do ciclo de alfabetização.

A entrevista semiestruturada foi feita no mês de Maio de 2018, permitindo que esta respondesse de forma livre e com o tempo necessário para responder as questões. A escolha por essa forma de pesquisa veio por necessidade de detalhamento da visão da professora, tendo em vista que esta pesquisa aborda a formação, reflexão e prática de apenas uma professora em questão dentro do sistema escolar municipal de Fortaleza-ce. Com intuito de enriquecer um pouco mais esta pesquisa, foram realizadas duas observações em sala de aula, mas precisamente, na ação da professora nas atividades rotineiras, acompanhando assim duas manhãs inteiras de atividades junto as crianças, dando atenção específica àquelas com cujo intuito inclinava-se a alfabetizar. Assim Lüdke e André, (1986) afirmam que a observação direta permite ao observador uma aproximação da ‘perspectiva dos sujeitos’.

Dessa forma “Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.26). Essas observações ocorreram durante o mês de abril do corrente ano, entre os dias 10 e 12, junto a turma do primeiro ano da escola. A escolha dessa escola veio por meio do acesso concedido com o estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, disciplina obrigatória do curso de pedagogia da UFC.

Soma-se a essa pesquisa a experiência de praticar regências neste mesmo ambiente de pesquisa, onde se pode estabelecer uma relação mais direta com os alunos, com a professora em questão, bem como pude me esforçar para fomentar práticas alfabetizadoras inovadoras dentro do ambiente em questão.



### **6.3 Para quem se fala**

Durante as visitas a escola/campo, observações na sala do primeiro ano e conversas informais com a professora sobre os alunos, foi possível estabelecer um contato direto com os alunos que ali estavam e assim foi viável traçar um perfil da turma que fez parte da pesquisa. A turma possui vinte e dois alunos. Em conversas informais com a professora identifiquei que três destes alunos vieram de outra escola, os outros dezenove já faziam parte da escola desde a educação infantil.

Destas crianças três são pré alfabéticos, outros quatro são silábico-alfabéticos, dois utilizam desenhos para escrever, dois escrevem com letras e numerais, oito crianças escrevem uma letra para cada sílaba com valor sonoro de vogal e três crianças utilizam no mínimo três letras para escrever uma palavra. Vale salientar que na turma existem quatro crianças que fazem parte do público da educação especial, uma com deficiência intelectual, um autista de nível severo e outros dois alunos que têm dificuldade na fala. Esses alunos, conforme informação fornecida pela professora, são os alunos que mais faltam as aulas semanalmente.

Durante as aulas observadas, foi possível identificar uma turma tranquila quanto ao comportamento, alunos com boa escuta, porém de início foi percebido também alunos arredios, amedrontados, com os olhares perdidos, tímidos e retraídos. Esse fato talvez esteja ligado ao comportamento da professora que explicitarei na seção seguinte. No geral, todos os alunos participavam das propostas de atividade da professora, porém sempre demonstravam receio ao responder, cabisbaixos e muitas vezes com leve expressão de medo em seus rostos.

### **6.4 Quem fala**

A professora Karlla (nome fictício) é a responsável pela turma do 1<sup>a</sup> ano do Ensino Fundamental desde o começo do ano vigente, possui formação em pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, na sede de Limoeiro do Norte, onde finalizou o curso no ano de 2002. Também possui especialização em Psicopedagogia pela UECE, campus Fortaleza. Professora desde 2001, Karlla conta com 17 anos de profissão e 37 anos de idade. Atualmente realiza as formações continuadas fornecidas pela prefeitura e também tem pretensão futura de fazer um mestrado na área das dificuldades de aprendizagem.

Em sua jornada como professora, já lecionou tanto na educação infantil como no ensino fundamental, gosta bastante dos dois níveis, mas atualmente tem preferido trabalhar com as crianças a partir dos 6 anos de idade. Na escola visitada, Karlla ocupa o cargo de

professora substituta, em que, no período da manhã, é responsável pela turma do 1<sup>a</sup> ano, e a tarde pelo 5<sup>a</sup>.

Quanto à sua formação continuada, Karla esclarece que está sempre em busca de seminários, palestras e eventos que possam lhe trazer algo de novo para a sua prática. Destaca que a secretaria de educação junto à escola promove encontros de formação continuada, mas que, na maioria das vezes, são apresentados assuntos já vistos na graduação e não temáticas novas. Como professora alfabetizadora, ela diz que sabe das possibilidades de se trabalhar o método sintético e o método analítico de alfabetizar dizendo *“Tudo isso a gente já sabe”*, mas diz que poderiam haver coisas novas sobre o assunto. E que a teoria utilizada pelo PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa) utilizado pelas escolas da prefeitura, é um material bom, mas pobre de conteúdo.

Aqui é possível perceber uma necessidade da professora, de inserir mais conteúdos durante as aulas no 1<sup>o</sup> ano, uma das características de um ensino tradicional, tendo em vista a supervalorização dos conteúdos e a desconsideração do desenvolvimento dos alunos. Nessa perspectiva, segundo Freire (2001, p.97) *“Enquanto a prática bancária implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implicada um constante ato de desvelamento da realidade.”*. Assim, é possível concluir que essa fala da professora está centrada na ideia de fazer com que o conteúdo seja o ator principal deste processo, acarretando para os alunos, como afirma Freire (2001) um anestesiamento em contraposição da realidade.

Apesar dessa dificuldade, Karlla diz acreditar que fez a escolha certa em ser professora, destaca que desde muito nova foi algo que sempre despertou seu interesse, que é feliz na profissão, mas confessa que devido a rotina da escola pública anda muito cansada. Isso fica claro quando ela fala *“Eu gosto bastante, mas ando muito exausta dessa rotina.”*. Ela destaca também seu interesse pela psicopedagogia, e diz ainda que se tivesse a oportunidade de se aperfeiçoar na área atualmente, devido ao contexto de educação vigente, ela trocaria a sala de aula pelo consultório.

Neste momento, se percebeu que apesar da aproximação com a profissão e o gosto pelo que faz, Karla anda muito desmotivada e acomodada com a situação devido ao esgotamento trazido pela rotina. Isso é um fator preocupante, tendo em vista o seu desempenho no planejamento e na ação de atividades que possibilitem realmente alfabetizar seus alunos.

Quanto ao planejamento de suas aulas, a docente relatou que faz um planejamento semanal em cima do conteúdo previsto pelo PAIC, usando o livro do programa, mas, como

destacou que sente falta de mais conteúdo nele, ela acaba elaborando atividades dirigidas com mais possibilidades para seus alunos. Karla também falou que recentemente elaborou um projeto trimestral juntamente com outra professora de outra turma de 1º ano da escola, visando proporcionar um aprofundamento maior dos conteúdos estabelecidos pelo PAIC, com atividades diferenciadas. Tive acesso a esse projeto e ele encontrasse neste trabalho como Anexo A. A docente ainda destaca esse projeto como um pouco inovador.

O material planejado pela professora traz atividades que fazem parte do universo dos quadrinhos da turma da Mônica, bem como compilam atividades que perpassam por outros outros gêneros textuais, como a receita, o bilhete e o anúncio. Mas foi identificado que a professora o trata como “*pouco inovador*” devido o fato dele ser diferente dos demais; nele existem atividades que fogem um pouco da ideia de uma educação tradicional, e isso é bastante enriquecedor.

Questionou-se Karlla sobre o que significa para ela alfabetizar, ela definiu como “*primeira entrada dos conhecimentos gramaticais e regras da escrita*”, ela destacou ainda que o 1º ano é uma série inovadora, pois possibilita conquistas muito diferentes das que a educação infantil possibilita e permite o aluno acessar aquilo que jamais foi acessado anteriormente. Desta forma, para ela a alfabetização também traz inovação na vida dos alunos, destaca que é muito legal ver que eles conseguem, que alcançam os objetivos “*... poxa é muito legal quando ele percebe que inovou o vocabulário dele, o conhecimento dele.*” “*A alfabetização é um período de conquistas.*”.

Neste momento podemos ver que a professora associa imediatamente o ato de alfabetizar a regras gramaticais, reduzindo o que é o universo da alfabetização a isso, concepção muito centrada em uma mecanização da língua escrita, a tratando como ferramenta e não deixando espaço para reflexão. Identificaram-se aqui novamente traços de uma educação tradicional, tendo em vista que ela sugere uma prática centrada no livro, uma vez que ele deveria apenas “cumprir sua missão de formação, de informação, de estímulo ao espírito crítico, de integração da criança no mundo tal como ele é” (ECO e BONAZZI, 1980), e não reger e ser ator principal da prática pedagógica.

Posteriormente, pedi que Karla me contasse de forma breve sua rotina e as atividades mais corriqueiras que realiza junto aos alunos. Ela destacou que faz uma acolhida no começo da aula, em seguida faz a escrita da agenda, corrige as agendas, depois eles vão lancha; quando voltam, ela faz a atividade com eles, ou do livro ou algo que ela tenha preparado que costuma ser no quadro ou com as letras móveis disponíveis da sala.

Após essa primeira parte da aula eles vão para o intervalo e em seguida elas costumam ter um momento de descanso com eles, pois eles retornam bem agitados. Posteriormente ela passa a tarefa de casa, quando no caderno eles copiam, quando em folha destacada ela faz um acompanhamento individual da leitura e da escrita de cada um chamando um a um para ler um texto curto e escrever palavras relacionadas a interpretação deste texto.

Na entrevista, questionou-se à professora sobre suas ideias acerca do significado de inovação no ensino e como a inovação é inserida na prática pedagógica cotidiana dela. Ela destacou que *“Inovar é fazer diferente”*, mas que usa o “BA, BE, BI, BO, BU” também, porque na alfabetização de crianças elas precisam treinar, repetir para se aperfeiçoar. Ela destaca que traz propostas diferentes quando pode, chama atenção novamente para o projeto que fez conjuntamente com a professora da outra turma de 1º.

Por fim perguntei se os alunos costumam gostar das propostas de atividades que ela traz. Ela diz que percebe que quando é uma coisa no quadro pra ficar sentado escrevendo no caderno ou no livro eles realmente ficam dispersos e não se prendem tanto a atividade, mas quando é algo que os tira da sala, que envolve movimento, música e outros recursos como vídeos ou até mesmo a confecção de um cartaz, eles se engajam mais.

Karla ainda destacou que alguns conceitos eles aprendem com uma metodologia inovadora, mas outros eles aprendem no método tradicional, por isso ela acredita que *“tem que saber dozar, um pouco de cada pra tentar da conta de todas as competências que eles precisam atingir.”*

É perceptível que, quando se fala em criar e inovar, a professora destaca imediatamente a importância de trazer alguns métodos tradicionais para a sala de aula, demonstrando assim sua descrença em um método centrado em ideias inovadoras. É nítida também a exaltação do valor dado a esse método, ao treino e à repetição que ela carrega consigo, mecanizando assim o processo e não dando amplitude de visão de mundo e criticidade aos alunos.

## 7. PRÁTICA ALFABETIZADORA OBSERVADA

No primeiro dia que cheguei à escola para fazer minhas observações fui bem recebida tanto pela coordenação, bem como pela direção, até então não conhecia Karla, foi então que a coordenadora me direcionou até a sala do 1º ano e me apresentou a ela. Mediando a conversa rápida entre nós duas a coordenadora citou que anteriormente já havia falado com a professora para que eu pudesse efetuar a pesquisa junto a ela nessa turma, aproveitei a oportunidade para explicar minhas pretensões com esta pesquisa.

Com tudo esclarecido, entrei na sala, Karlla tinha escrito a agenda do dia, e as crianças estavam copiando. No quadro, tinham as atividades a serem desenvolvidas na sala e as que deveriam ser feitas em casa. Naquele dia em específico em sala, as crianças iriam fazer uma atividade de leitura e interpretação de texto do livro de língua portuguesa, e para casa as crianças iriam fazer uma tarefa no caderno também sobre o texto do livro.

Após o término da escrita da agenda, as crianças foram lanchar e em seguida voltaram para realizar a tarefa do livro. A professora fez uma leitura em voz alta do texto e pediu para que todos acompanhassem em seus livros o texto que ia sendo lido. Após a leitura, as questões foram feitas de maneira coletiva, uma vez que Karlla lia a questão, e as crianças respondiam de acordo com o texto, depois a professora escrevia a resposta no quadro e pedia que os alunos escrevessem a resposta no espaço indicado para cada questão. Ao todo, foram feitas 3 páginas do livro de resolução de questões.

Aqui percebemos uma prática voltada para a mecanização e condicionamento dos educandos, impossibilitando a reflexão dos conteúdos, falando somente aquilo que é solicitado, escutando e copiando, uma vez que o educador deposita, conteúdos, nos alunos, conforme Freire (2001) enuncia:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quando mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus depósitos, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. (p.81)

Com a atividade concluída, os alunos foram para o intervalo. Ao voltar, a professora pediu que todos sentassem abaixassem a cabeça e fizessem silêncio, disse isso enquanto corrigia as agendas, após uns vinte minutos a professora começou a escrever a tarefa de casa na lousa que continham três questões referentes à sílaba CO, em que ela solicitava algumas coisas desde a colagem de palavras que iniciassem com essa sílaba, bem como a identificação desta sílaba dentro de uma palavra. A escrita da tarefa de casa foi um momento que levou mais da metade da aula e só findou faltando cinco minutos para as crianças irem embora.

Neste primeiro dia percebi uma postura bem incisiva da professora, ela dava gritos para chamar atenção, era bem rude em alguns momentos me lembro bem de uma frase que ela falou quando um aluno perguntou sobre uma sílaba em específico, ela foi até a cadeira onde a criança estava sentada e disse “*Quando você fala essa sílaba que sons você escuta?*”, a criança desviou o olhar parecendo estar perdida e em seguida retornou o olhar rapidamente para Karlla, e a professora disse “*Não olhe pra minha cara não que eu não tenho cara sílaba, viu?!*”. Ressalto que essa fala também feita de forma estridente e fez com que todos os alunos tivessem uma expressão fixa de receio.

Desde o início, sempre percebi Karlla muito dura com os alunos, com o tom de voz sempre elevado. Suas advertências para com eles eram constantes e iam de um “*Senta direito menino*”, até um “*Quando é pra fazer tarefa vocês fazem agora quando é pra brincar todo mundo sabe né?*”. Nesse primeiro dia não ouvi palavras de incentivo, tampouco de crença de que os alunos eram capazes de realizar tais atividades.

No segundo dia, a rotina se repetiu de certa forma, a aula foi dividida em dois momentos, um de realização de tarefa em sala e outra de cópia no caderno da tarefa de casa. A tarefa dessa vez foi um ditado com letras móveis, foram formadas duplas e Karlla ia dizendo as palavras, dava um tempo para eles montarem a palavra e logo depois escrevia a palavra dita no quadro para os alunos compararem. Neste momento, percebi um envolvimento maior das crianças e uma satisfação por parte deles na concretização dessa tarefa. Era perceptível que o engajamento deles no desenvolvimento da atividade.

Após o intervalo e com a tarefa escrita no quadro, dessa vez sobre a sílaba DA, Karlla se aproximou pra falar comigo, dizendo “*Você percebeu como eles são fracos?*”, disse isso em voz alta na frente de seus alunos, alguns escutaram e viraram na nossa direção olhando. Após esse momento, ela se encaminhou para junto dos alunos em suas cadeiras para supervisionar e corrigir a cópia da tarefa de casa.

Desta forma, classifico aqui a prática da professora com traços de uma alfabetização tradicional, tendo em vista a sua necessidade constante de conteúdos a mais para trabalhar

com os alunos, bem como a prática mecanizada das sílabas e letras desconectadas dos textos e do mundo letrado. Porém, ressalto seu interesse em tentar trazer formas diferentes de atividades diversificadas para seus alunos, abordando a temática dos quadrinhos dentro da perspectiva dos gêneros textuais.

Destaco também a visão que ela possui da inovação, que ela alega como o diferente, a novidade para os alunos, mas na sua fala também identifiquei uma descrença de que a inovação pode elevar o saber dos alunos e a convicção de que o treino para eles é a melhor alternativa.



## 8 ALFABETIZAÇÃO INOVADORA: ALGUNS PASSOS FIRMES

“As pessoas têm medo das mudanças. Eu tenho medo que as coisas nunca mudem.”

**Chico Buarque**

Realizei esta pesquisa, na oportunidade do estágio supervisionado no Ensino Fundamental, então também pude atuar como docente nesta turma de 1º ano e discorrerei sobre alguns aspectos pertinentes para esta pesquisa com o intuito de deixá-la mais rica e detalhar a criatividade na prática pedagógica. Aqui trarei a reflexão sobre duas regências feitas por mim durante essa experiência da graduação.

### 8.1 Retalo de prática 1

Tendo em vista os dados previamente coletados com a entrevista semi estruturada e as observações na sala de aula, notou-se uma prática muito centrada no livro didático do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), e um condicionamento das crianças a trabalhar as sílabas e as letras desconectadas de textos e situações de letramentos. Portanto me inclinei em uma prática que pudesse proporcionar para as crianças, uma reflexão dos textos trabalhados, histórias e gêneros textuais diferenciados bem como, a interpretação, reconto e criação de textos, tudo isso inserido em atividades que exigiram de mim e deles um desempenho da criatividade tanto no planejamento como no processo.

Desta forma, na primeira aula aqui exposta trabalhei palavras inseridas no contexto de uma contação de história feita por mim em uma aula anterior. Tive como intuito o exercício do raciocínio lógico assim como a consciência corporal, proporcionar a decodificação de letras e sílabas dentro de um contexto de uma história anteriormente contada bem como a percepção de que essas partículas do nosso sistema de escrita podem assumir várias formas seja no começo, no meio ou no fim das palavras.

Para isso, elaborei duas atividades que optei por serem realizadas no pátio da escola. Com o objetivo de explorar os demais espaços da escola e sair um pouco da rotina vivida na sala de aula. Uma delas consistia em uma dinâmica chamada “Slap” que consistia em um jogo de raciocínio lógico, feito em roda, com as crianças sentadas, no qual as crianças precisariam trabalhar em grupo e individualmente para uma sequência de batidas em regiões do próprio corpo. Essa brincadeira possui 3 níveis de dificuldade que associa as diversas formas de batidas em cada um dos níveis, mas para obter sucesso o grupo todo tem que obter êxito na realização do nível.

Optei por fazer essa atividade porque desde o início sempre achei as crianças com uma postura rígida, e tímidos, desta forma com uma atividade que visa o movimento e a colaboração a integração pode ser proporcionada, e o entusiasmo dos alunos veio como uma resposta positiva no desempenho do exercício. Aqui utilizei os dois primeiros elementos para a implementação da criatividade e por tanto da inovação que Otrower (1997) defende que seriam a intuição e a percepção, que unidas proporcionam o estado de iluminação o “Insigth”, a autora ressalta que:

[...] não se pode explicar racionalmente. Mas sabe-se que é uma ação integradora, que envolve todos os aspectos: afetivos, intelectuais, emocionais, conscientes e inconscientes. O ser consciente-sensível, ao conscientizar-se de sua existência individual, conscientiza-se de sua existência social. Ao perceber-se e interrogar-se, ele interroga o mundo externo.(p. 92)

Para isso, foi necessária uma sensibilidade frente à realidade encontrada, tal qual uma percepção do comportamento dos alunos, bem como uma intuição do que poderia ser satisfatório e pertinente para aquele momento em uma dada atividade que estava iniciando. Portanto, no decorrer desta etapa, as crianças conseguiram desempenhar a dinâmica de forma positiva, precisei parar para explicar alguns comandos, porém no decorrer da atividade todos conseguiram obter sucesso, um ajudou o outro explicando e exemplificando como poderiam fazer.

Partindo da ideia que todo processo de criação está ligado ao fazer concreto, segundo Otrower (1997, p. 107), "A imaginação necessita identificar-se com uma materialidade. Criará em afinidade e empatia com ela, na linguagem específica de cada fazer." Assim, estruturei a atividade em dois momentos, o primeiro que consistia em uma atividade motora e outro representado por um jogo.

Para isso com necessidade de contextualizar a atividade posterior a este momento, ainda em roda, foi pedido um breve relato, da história trabalhada na aula passada com o auxílio das crianças. Formaram-se dois grupos de acordo com as hipóteses de escrita de cada um, mesclando a equipes para que quem estivesse em um nível mais elaborado ajudasse aquele que ainda estivesse em período de aperfeiçoamento de hipótese.

Assim o jogo consistia em responder uma pergunta interpretativa sobre a história, que se resumia a uma palavra-chave, e após chegar nessa palavra chave eles teriam que identificar em meio a um grupo de sílabas, a sílaba inicial da palavra dada como resposta. Ressalta-se que

as perguntas se referiam a nomes de personagens, lugares em que a história se passou e comportamentos expressados pelos personagens da história.

As crianças a trocaram ideias em seus grupos para chegar à resposta final, fazendo-os relembrar da história e de seu contexto, abrindo espaço para contestação do colega em cima de suas ideias. Partindo assim, do princípio de uma alfabetização crítica, relatada por Freire *apud* Betto (2003) como uma forma de ler o mundo a partir do contexto encontrado, bem como vivido pelos sujeitos, deixando de lado a ideia de que o acesso a esse mundo só se dá por meio do discurso do educador.

De forma geral, nesta etapa da atividade, as crianças tiveram dificuldade de entender como a brincadeira funcionaria, mas, ao perceber isso, exemplifiquei como se daria o processo dentro das regras do jogo e ao passar das rodadas os procedimentos foram ficando mais orgânicos durante a brincadeira.

O envolvimento dos alunos foi inegável, trabalhar a interpretação do texto e posteriormente fragmentar a resposta em uma sílaba inicial exigiu bastante das crianças, mas fundamentou uma atividade crítica abrindo espaço para a fala das crianças entre si e direcionada a mim também, trazendo sentido para o que estava sendo feito por elas. Trazer as sílabas teve o intuito de tocar a realidade da maioria dos alunos, tendo em vista o contexto de hipótese de escrita da maioria, mesclando assim o trabalho com os métodos sintéticos e analíticos de ensino da língua.

Aqui destaco que não basta imaginar criativamente uma ação como afirma Ostrower (1991), mas a inovação se dá na prática, no fazer, assim como Kneller (1978) defende, a ação é o ponto alto de todo processo criativo, pois nela se comprovam, as estratégias e as ideias elaboradas previamente para uma ação inovadora. A ação é o produto de um pensar criativo, e durante esse processo deve-se ter a oportunidade de refletir o que foi pensado e o que está sendo feito verdadeiramente, se entre os dois existe distanciamento entre eles.

## **8.2 Relato de prática 2**

Na segunda prática realizada procurou-se trazer um gênero textual diferente para que as crianças pudessem ter acesso, O gênero escolhido foi a Parlenda, a fim de conhecer o gênero oral parlenda e suas características, desenvolver a linguagem oral, identificar rimas e suas características e compreender as propriedades do sistema de escrita alfabética implicadas na produção de um texto.

Com a finalidade de despertar o interesse das crianças, afinal como afirma Kneller (1978) se não despertou interesse e não motivou, não ficará no aluno e tampouco foi inovador, procurei fugir do óbvio e trouxe um gênero textual que julguei que eles nunca tiveram acesso, a parlenda, ressaltando rimas e versos, estruturas e mecanismos ainda não estudados por eles durante o 1º ano.

Desta forma, ao começar a atividade questionei as crianças se elas sabiam do que se tratava uma parlenda, fiz uma pequena tempestade de ideias e tentamos oralmente chegar a uma definição do que seria esse gênero. Após a construção coletiva do conceito explicito para eles como definimos convencionalmente a parlenda. Fizemos uma comparação dos dois conceitos e pedi que construíssemos uma definição coletiva no quadro, uma vez que eles iriam dizer oralmente o conceito chegado por eles e eu seria a escriba. Ao final, li em voz alta a nossa produção e perguntei se todos concordavam com as ideias que elaboramos. Após alguns ajustes feitos passamos para outra etapa.

Posteriormente, expus para eles uma parlenda escrita em uma cartolina em hipertexto, e em textos individuais para cada um dos alunos, e li em voz alta fizemos oralmente a interpretação e chamei atenção para os aspectos da parlenda como rima e sobre o assunto da parlenda. Após esse momento, conduzi-os para a sala de informática, onde expliquei a próxima etapa da atividade, na qual divide novamente a turma em equipes seguindo a mesma linha de pensamento da divisão da outra atividade, usei os mesmos critérios, porém procurei formar grupos diferentes.

Com o intuito de aliar o letramento com a prática desenvolvida procurei tornar esse tipo de texto acessível para as crianças tendo em vista o que afirma Soares (1998) que é necessário ensinar a ler letrando, ensinando as crianças a ler e a escrever tendo em vista as práticas sociais de leitura, possibilitando o acesso a gêneros textuais como esse.

Assim, com as equipes formadas expliquei para eles que iríamos fazer um reconto por meio de colagem de palavras e imagens sobre a parlenda, e cada equipe seria responsável por organizar o texto em uma cartolina. O envolvimento foi notório desde o lembrar da parlenda junto aos colegas, bem como pedir ajuda a equipe vizinha, fiquei na mediação me dividindo entre os dois grupos e tirando as dúvidas dos alunos ao final as duas equipes conseguiram executar a proposta com êxito, em alguns momentos alguns ficaram dispersos porém com a mediação e o auxílio dos demais alunos não houveram dificuldades em retomar a atividade.

Neste momento tentei possibilitar as crianças um momento de reinvenção sobre aquilo que já foi inventado, afinal como destaca Freire (2001) na educação deve ter espaço para o inventar, e reinventa-se a partir daquilo que é visto e vivido, é preciso não só trazer novidade,

ser sensível a realidade dos educandos, mas permitir e possibilitar que eles sejam protagonistas neste processo de educação inovadora, pois é nesse valor que se dá a verdadeira educação inovadora, aquela que permite práticas que os alunos sejam o centro, protagonistas e sujeitos ativos nesse processo.

Dito isso, defino aqui que uma prática inovadora deve ser aquela onde um educador possui um olhar sensível, interessado e responsável sobre a educação de seus alunos. É uma prática interessada não só em trazer novidade para o público que é alvo da ação, mas deve ter sentido com o que é vivido dentro e fora da sala de aula. Deve ser também uma prática sempre revisitada, observada e reavaliada por que a coloca em prática, bem como abrindo espaço para que os alunos opinem sobre o que é feito e para além disso, que para eles seja possível e palpável a possibilidade de reinventar aquilo que já foi inventado, bem como de criar algo.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Através desse trabalho podemos verificar que, uma prática alfabetizadora que visa a inovação, exige um pensamento criativo, sensível e reflexivo da realidade vivida, bem como um olhar preocupado para a aprendizagem dos alunos, trazendo novidades que agreguem a vida dos educandos. Exige também uma libertação da crença de que os alunos aprendem somente de um jeito e apenas com um tipo de material. Também é necessário entender que as crianças precisam ser ouvidas e entendidas dentro desse processo, a elas deve ser dada a liberdade para ler e interpretar o mundo, ultrapassando as barreiras dos livros didáticos e da escola.

O início do ciclo de alfabetização deve ser levado com seriedade pelos educadores, não se deixando levar pela rotina e pela pressão imposta pelos mecanismos de avaliação, família ou gestão escolar. O cansaço é algo existente em todas as profissões, mas ele jamais deve deixar que a nossa prática se torne medíocre, isso é de profunda responsabilidade dos pedagogos que dão início à alfabetização de crianças.

Dessa forma, as crianças devem ter espaço para criar, explorar e reinventar o mundo acessado. À elas deve ser permitido sonhar dentro desta realidade, pois uma prática inovadora exige educadores e sujeitos ávidos pelo conhecimento e pela vontade de mudar. Mudar aquilo que está posto, proporcionando uma nova perspectiva de ensino, de aprendizagem e de vida.

O tema aqui discutido faz-se importante devido ao debate necessário para atingirmos uma educação feita com responsabilidade. Abrindo espaço para que a discussão sobre a prática interessada e sensível seja feita, a partir daquilo que é realmente vivido dentro das nossas salas de aula, pois o aluno ideal e o professor ideal podem não existir, mas devemos perseguir o desejo de um horizonte em que podemos ser melhores para assim mudarmos a realidade vivida. Durante este trabalho foi possível perceber que a inovação educacional da prática pedagógica no início do ciclo de alfabetização é algo que ainda não recebe atenção por parte dos educadores, o ensino mecanizado ainda não permite o espaço necessário para práticas desse tipo, e o sistema educacional reforça que o inovador sozinho não da conta.

Apenas uma professora foi entrevistada, mas a partir do que foi discutido com ela é perceptível que ela identifica a necessidade de uma ação munida de criatividade e inovação, porém o encarceramento e a mecanização de sua prática não dão espaço para que ela seja posta em prática. Portanto a professora paralisa sua iniciativa no pensamento criativo e não o coloca em prática, apenas em algumas situações esporádicas, de forma simplória e rasa.

Aqui também foi possível perceber que a inovação pode ser alcançada desde que o educador esteja disposto a se desprender daquilo que o condiciona e ousar em suas praticar partindo de uma sensibilidade orgânica e não se deixando levar pela mecanização que o sistema pressiona sobre sua prática.

Diante do exposto, faz-se necessário uma reflexão mais ampla da realidade educacional do recorte que foi dado nesta pesquisa com o intuito de aumentar a proporção desta identificação, buscando entender se essa situação aqui analisada é via de regra ou exceção. Perante o que foi dito, defende-se também uma alfabetização que possibilite a crítica, a leitura de mundo e práticas que possibilitem os alunos avançarem positivamente, renegando posturas, rígidas e condicionadas ao sistema educacional rigoroso e atroz no qual vivemos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2016.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- ALENCAR, E. M. L. S. (2009). **Como desenvolver o potencial criador** (11a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- CASTELLS, M. (2003). **A era da informação: economia, sociedade e culturas. Fim de milênio**. (Vol. III) (3a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra. Disponível em <<http://culturadigital.br/jornal2010/files/2010/12/Castells-Era-da-Informacao-p.411-439-.pdf>> Acesso em: 10 de julho de 2016.
- ECO, H. BONAZZI, M. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.
- FLEITH, D. S. (2001). **Criatividade: novos conceitos e ideias, aplicabilidade à educação**. Cadernos de Educação Especial, 17, 55-61 Disponível em <file:///C:/Users/BAIMASEJUS/Downloads/5229-23308-1-PB.pdf> Acesso em : 13 de julho de 2016.
- LIBÓRIO, A. C. O. **As interações professor-aluno e o clima para criatividade em sala de aula: possíveis relações**, 2009.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**.- São Paulo: EPU, 1986.
- MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007
- MINAYO, Maria Cecília (Org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001. 80. P.
- MORAES, Arthur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. MILLER, Stella; MELLO,
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. BETTO, F. **Essa escola chamada vida:** depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: 2003.

GIROUX, H. A. Introdução: Alfabetização e a pedagogia do empowerment político. In.: FREIRE, P. MACEDO, D. **Alfabetização:** leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1992.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1976. Disponível em: <<https://psicologadrumond.files.wordpress.com/2013/08/tornar-se-pessoa-carl-rogers.pdf>> Acesso em: 13 de julho de 2016.

SANTOS, B. de S. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a Emancipação Social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FRNDEB: por uma outra política educacional.** 4. Ed. Ver. - Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea.

STERNBERG, R. J. Inteligência para o sucesso pessoal: como a inteligência prática e criativa determina o sucesso. Rio de Janeiro: Campus, 2000a.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, N. 25, 2004.

SOARES, Magda. **Simplificar sem falsificar. Revista Educação: guia da alfabetização,** N.1: Belo Horizonte: Segmento, 2010, p-6-11

SOARES, Magda Becker. **Letramento, um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

TORRANCE, Ellis Paul. **Criatividade: medidas, testes e avaliações.** São Paulo: IBRASA, 1976.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade.** Lisboa: Instituto Piaget, 1994

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE A

### APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com a professora do 1º ano.

#### ROTEIRO DE PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

- 1- QUAL SUA FORMAÇÃO INICIAL? E A QUANTO TEMPO É PROFESSOR(A)?
- 2- COMO ANDA SUA FORMAÇÃO CONTINUADA? POSSUI APOIO DA ESCOLA?
- 3- CONSIDERA TER FEITO A ESCOLHA CERTA DE PROFISSÃO?
- 4- GOSTA DO TRABALHO QUE DESENEPENHA JUNTO AOS SEUS ALUNOS?
- 5- ESTÁ SATISFEITO(A) COM A PROFISSÃO?
- 6- COMO PREPARA SUAS AULAS? E COM QUAL PERIODICIDADE?
- 7- PARA VOCÊ O QUE É ALFABETIZAR?
- 8- DESCREVA DE MANEIRA BREVE SUA ROTINA COM O PRIMEIRO ANO, ATIVIDADES MAIS CORRIQUEIRAS.
- 9- PRA VOCÊ O QUE É INOVAÇÃO? E QUANDO ELA OCORRE NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA?
- 10- CONSIDERA QUE OS ALUNOS GERALMENTE GOSTAM DAS ATIVIDADES PROPOSTAS OU AS REJEITAM COM RECLAMAÇÕES?

**APÊNDICE B**  
**APÊNDICE B- Planos de aula da regências de sala.**

**PLANO DE ATIVIDADE 1**

Turma: 1º ano

Turno: Manhã

Professor (a): Karlla

Duração: 7:15 às 11:00 hrs

Atividade (s): Dinâmica (Splash), Jogo de reconhecimento de letras, bingo de sílabas.

Data: 03/05/2018

**Conteúdo(s):** Língua portuguesa

**Objetivo(s):**

- Exercitar o raciocínio lógico assim como a consciência corporal.
- Identificar letras e sílabas.
- Reconhecer as sílabas no interior da palavra refletindo a função delas dentro. daquele contexto imbuído nas palavras trabalhadas.
- Reconhecer que as sílabas podem assumir várias formas seja no começo, no meio ou no fim das palavras.

**Procedimento(s) Metodológicos:**

Ao chegar na sala pediremos as crianças para anotar a agenda do dia, em seguida as convidaremos para o pátio da escola e faremos uma dinâmica de raciocínio lógico chamada (Slap). Ao chegarmos no pátio, colocaremos as crianças em roda e explicaremos as etapas da dinâmica de forma que elas possam entender e participar desse momento de forma ativa. Terminada esta etapa explicaremos para eles a dinâmica do jogo que faremos em seguida onde eles devem ficar e como devem agir neste jogo para obter sucesso.

Posteriormente ainda no pátio faremos com eles um jogo de reconhecimento de sílabas, para isso formaremos equipes que ficaram em fila alinhadas de um lado do pátio e do outro ficaram papéis com algumas sílabas de que fazem parte de palavras presentes no cotidiano das crianças. Nas filas, cada um dos alunos terá sua vez de jogar, um dos estagiários ficará junto deles nas filas organizando e chamando em voz alta a sílaba que eles deverão pegar enquanto o outro ficará próximo as sílabas mediando esse momento de escolha das mesmas. Ressaltamos que explicitaremos para os alunos que eles deverão pegar a sílaba

chamada. Após as crianças pegarem as sílabas faremos a leitura das mesma e perguntaremos quais palavras podem ser formadas com essas sílabas.

Após esse momento voltaremos com eles para sala e refletiremos as várias formas das letras que vimos durante o jogo, por meio de perguntas e reescrita das letras vistas e que chamaram mais atenção deles no quadro. Neste momento eles escreveram a agenda do dia.

Dada por fim esta reflexão as crianças iram para o intervalo e na volta explicaremos para eles a segunda etapa da nossa aula que consiste em um bingo de sílabas. Explicaremos que cada aluno receberá uma cartela (ou dupla) depende do número de crianças com algumas palavras escritas, e uma certa quantidade de massinha. Com cada criança com sua cartela em mãos chamaremos uma sílaba e daremos e pediremos para elas procurarem em suas cartelas se aquela sílaba existe em alguma daquelas palavras seja no início no meio ou no final de cada uma delas. A criança deverá marcar a cartela com um pedaço de massinha. Ganha quem marcar todas as palavras da cartela (cada cartela possui 9 palavras).

Posteriormente passaremos a tarefa de casa que será no caderno e consistirá em uma lista de palavras em que as crianças deverão destacar a quantidade de letras e a quantidade de sílabas. Pediremos para eles escreverem e ao término disso explicaremos como deve ser feita.

#### **Recursos didático(s):**

- Pincel para quadro branco
- Folhas de ofício com as letras impressas
- Cartelas de bingo
- Massinha
- Sacola
- Pedacos de papel com a sílaba escrita

#### **Avaliação:**

A avaliação ocorrerá mediante observação durante o desenvolvimento das atividades, considerando o interesse das crianças pelas atividades desenvolvidas.

## PLANO DE ATIVIDADE 2

Turma: 1º ano

Turno: Manhã

Professor (a): Karlla

Duração: 7:15 às 9:00 hrs

**Conteúdo(s):** Parlenda, conto popular e dias da semana.

Data: 07/05/2018

Atividade (s): Análise Linguística da Parlenda Hoje é Domingo, formação dos dias da semana e dos meses do ano.

### **Objetivo(s):**

- Conhecer o gênero oral parlenda e suas características.
- Desenvolver a linguagem oral.
- Identificar rimas e suas características.
- Compreender as propriedades do Sistema de escrita alfabética.
- Identificar e diferenciar os dias, meses e anos.

### **Procedimento(s) Metodológicos:**

Ao iniciar a aula com a escrita da agenda, onde as crianças farão o registro das atividades do dia, faremos o questionamento aos alunos: “Vocês sabem o que uma Parlenda?” e a partir daí identificaremos hipóteses das crianças sobre este gênero, e vamos auxiliando nesse diálogo para chegarmos juntos a uma definição conjunta e correta do que realmente é a parlenda.

Após entrarmos em consenso sobre o que é a Parlenda. Apresentaremos as crianças o texto Hoje é domingo pé de cachimbo, com o auxílio do texto em papel madeira colado na lousa. As crianças também receberam cópias do texto para acompanharem a leitura e identificarem as palavras.

Faremos a leitura pausada e enfática das rimas da parlenda e perguntaremos a eles o que mais os chamou atenção, fazendo despertar neles o olhar para a rima ( se esse olhar não surgir espontaneamente), assim perguntaremos porque tais palavras rimam, assim pediremos a eles que ciclem no texto que receberam algumas palavras com o intuito de analisar cada uma de forma particular, e até substituindo aquela palavra por outra que rima com o texto ( palavra sugerida por eles).

Após esse momento faremos o reconto desta parlenda com o auxílio de imagens e palavras, a turma será dividida em dois grupos e receberá uma cartolina e um conjunto de imagens e palavras para montar a parlenda novamente (ela não estará mais fixada no quadro). Concluída esta etapa fixaremos as duas cartolinas da equipe no quadro e vamos comparar e discutir sobre o que foi feito. Após o intervalo passaremos a tarefa de casa que será escrita no caderno.

**Recursos didático(s):**

- Cartolina escrita com a parlenda.
- Pincel para quadro branco.
- Recortes de palavras e figuras da parlenda.
- 2 cartolinas.
- Cola branca.

**Avaliação:**

A avaliação ocorrerá mediante observação durante o desenvolvimento das atividades, considerando o interesse das crianças

## ANEXO A

### ANEXO A- Planejamento do projeto da turma da Mônica do 1º ano da Escola.

#### PROJETO LEITURA E ESCRITA



**TEMA:** Diversão e Aprendizado com a turma da Mônica

**TURMA:** 1º Ano do Ensino Fundamental

**PERÍODO:** 20/04/18 a 26/06/18

#### JUSTIFICATIVA:

As histórias em quadrinhos são uma forma específica de leitura. Têm características próprias que lhes permitem uma interação com o leitor, pois não se limita apenas ao texto, mas estende-se à imagem se tornando um instrumento valioso para o desenvolvimento e estímulo da leitura. É preciso estimular o gosto pela leitura e quanto maior a frequência que uma pessoa lê, maiores são as chances de ela desejar ler mais e de variar o tipo de leitura. O uso dos quadrinhos é mais uma estratégia para se alcançar bons resultados na sala de aula e podem contribuir para que os alunos desenvolvam várias habilidades, que podem ir além da boa leitura e interpretação. As histórias em quadrinhos da Turma da Mônica são bastante conhecidas pelas crianças e são importantes recursos didáticos para trabalharmos a aquisição da leitura e da escrita.

#### OBJETIVO GERAL:

Despertar a curiosidade das crianças e utilizar as histórias em quadrinhos da Turma da Mônica em atividades lúdicas e prazerosas, no sentido de incentivar o processo de leitura e escrita nas salas de 1º ano, provocando produção de conhecimentos e conceitos consolidados.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Utilizar as diferentes linguagens: visual, oral e escrita;
- Incentivar a criatividade e imaginação;
- Construir a noção da leitura como fonte de prazer e cultura;
- Estabelecer relação entre imagem e texto;
- Conhecer as características do gênero Gibi;
- Identificar outros gêneros textuais a partir de atividades relacionadas;
- Incentivar o gosto pela leitura e escrita;
- Utilizar o desenho para expressar as ideias relacionadas as histórias.

- Identificar, nomear os personagens associando suas características;
- Valorizar e incentivar os valores: respeito, amizade, solidariedade e cooperação

#### **METODOLOGIA:**

Serão realizadas atividades interdisciplinares, envolvendo as histórias da turma da Mônica e seus personagens.

- Iniciar o projeto com a investigação dos conhecimentos prévios das crianças com relação à Turma da Mônica e seu criador;
- Nas rodas de conversas, contar de maneira lúdica a biografia de Mauricio de Sousa;
- Interpretar cenas;
- Produzir histórias orais;
- Fazer o reconto de tirinhas;
- Disponibilizar gibis para as crianças folhearem e lerem;
- Construções coletivas de painel e cartazes;
- Confeção de jogos para o trabalho com a leitura e escrita.

#### **RECURSOS:**

- Cd's;
- Dvd's;
- Jogos;
- Revistas;
- Gibis;
- Material de pintura, recorte e desenho;
- Massa de modelar.

#### **CONTEÚDOS ABORDADOS:**

##### Linguagem:

- Produção de textos;
- Oralidade: reconto;
- Interpretação de Cenas;
- Identificação, apropriação e associação nomes x letras;
- Gêneros textuais diversos.

##### Matemática:

- Números; Contagens; Quantidades;

##### Artes:

- Criação de desenhos, pinturas, colagens e modelagens;
- Desenho das histórias em quadrinhos;
- Pinturas e ilustrações de personagens;

## ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO:

### ABRIL

#### • Sexta-feira – 20/04/2018

Roda de Conversa no tapete da história:

- 1) Espalhar no tapete várias revistas em quadrinhos;
- 2) Apresentação dos gibis da Turma da Mônica;
- 3) Fazer questionamentos:
  - Como se chama esse tipo de revista?
  - Vocês já conheciam?
  - Conhecem algum ou alguns personagens?
  - Quem são?
  - Qual a personagem preferida? Por quê?
- 4) Roda de Conversa falando sobre o tema buscando ouvir das crianças ideias e sugestões de atividades a serem realizadas;
- 5) Listar o nome dos personagens no caderno.

#### • Terça-feira – 24/04/2018

- 1) Vídeo mostrando o criador da Turma da Mônica (Maurício de Souza);

<https://www.youtube.com/watch?v=SfN1PbfcvaM>

- 2) Assistir um filme da Turma:

- Conversar sobre o filme;
- Identificar os personagens.



- 3) Apresentar aos alunos o site da Turma da Mônica:

<http://www.monica.com.br/index.htm>

#### • Sexta-feira – 27/04/2018

- 1) Apresentação dos personagens principais:



- 2) Cada criança representa por meio de desenho um personagem da turma da Mônica.

- 3) Montar um mural com os desenhos produzidos.

Obs: Preparar cartelas com os personagens, folhinha, lápis de cor para a atividade.

- 4) Jogo da memória: personagem x nome.

**MAIO**

- **Sexta-feira – 04/05/2018**

1) Escrita dos nomes dos personagens que aparecem nas histórias.



3) Caixa da escrita para formar os nomes dos personagens:

Obs. Preparar a atividade e a caixa.

- **Terça-feira – 08/05/2018**

1) Filme: Cine Gibi 8: <https://www.youtube.com/watch?v=KfTWoZo9GSM>

2) Fazer a lista dos nomes dos filmes assistidos pela turminha:

- Tá brincando?
- Perdidos no meio do quarto.
- Do que você está brincando?
- Arte na praça.
- O teatro de fantoches.
- O dia em que o Cascão fugiu de casa... de novo!
- Rei por um dia.
- Os 4 músicos do bairro do Limoeiro.

3) Escolher um episódio do filme e representar com desenhos.

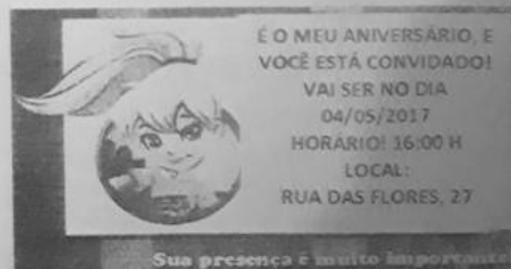
4) Formar com letras de revistas o nome do episódio que desenhou.

Obs. Preparar folhinhas, revistas, lápis de cor, tesoura e cola para a atividade.

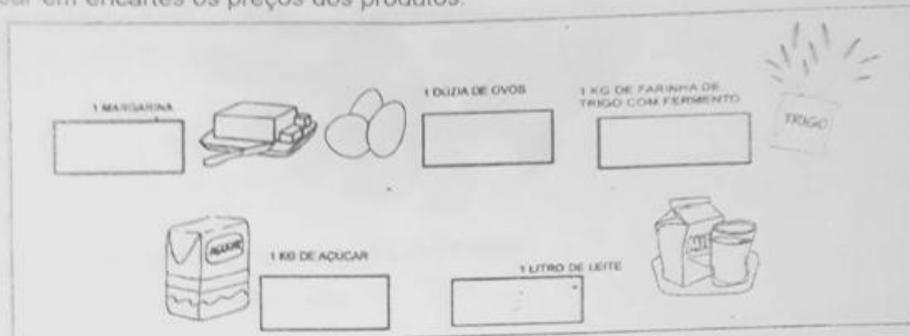
- **Sexta-feira – 11/05/2018**

1) No filminho: Tá brincando? A Mônica foi convidada para uma festa de aniversário na casa da Carminha Frufu. Esse foi o convite que ela recebeu.

2) Vamos imaginar que você vai fazer aniversário e criar um convite convidando seus amigos?



- Quais as quantidades utilizadas?
  - Onde a receita foi feita?
- 4) Montar um painel com receitas
- 5) Pesquisar em encartes os preços dos produtos.



• Sexta-feira – 18/05/2018

1) No filminho: "Perdidos no meio do quarto", Cascão e Cebolinha ficam presos no quarto do Cascão

- O que os meninos estavam fazendo no quarto?
- Por que eles ficam perdidos?
- Quem eles encontram no quarto?
- Como eles conseguiram sair?

2) Trabalhando Hábitos de Higiene.

CASCÃO É MUITO FAMOSO POR NÃO GOSTAR DE TOMAR BANHO



1. QUEM TOMA BANHO TODOS OS DIAS?
2. ANTES DE COMER O QUE DEVEMOS FAZER?
3. DEPOIS QUE COMEMOS DEVEMOS:

JÁ O CEBOLINHA AMA TOMAR BANHO. PINTE O QUE ELE DEVE USAR PARA FICAR AINDA MAIS LIMPINHO



QUE OUTRAS COISAS PODEMOS FAZER PARA CUIDAR DO NOSSO CORPO?

3) Observando encartes de supermercado.

RECORTE E COLE PRODUTOS DE HIGIENE COM:

O CORPO

O AMBIENTE

TENTE ESCREVER OS NOMES DOS PRODUTOS QUE COLOU



3) Formar 4 grupos e confeccionar fantoches dos personagens da turma da Mônica. Cada grupo vai imaginar uma história e se apresentar com os fantoches.

Obs: Preparar os personagens para cada aluno colorir e fazer o seu.

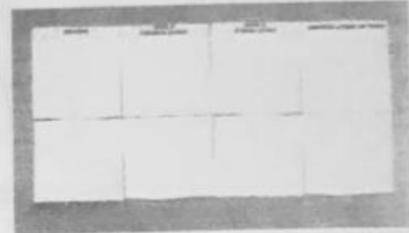
• **Sexta-feira – 01/06/2018**

1) No filminho: "O dia em que o Cascão fugiu de casa, de novo!", Cascão foge de casa porque não queria fazer o que a mãe mandava.

2) Utilizando as cartelas didáticas trabalhar palavras relacionadas ao filme.

Obs: Preparar fichas com as palavras que vão ser exploradas, alfabeto e numerais de 1 a 10.

3) Conversar sobre obediência e respeito.



**JUNHO**

• **Terça-feira – 05/06/2018**

1) No filminho: "Rei por um dia", Cebolinha e Cascão tentam mais um plano infalível para aprontar com a Mônica.

2) Observar as imagens e produzir textos, frases ou escrita de palavras.



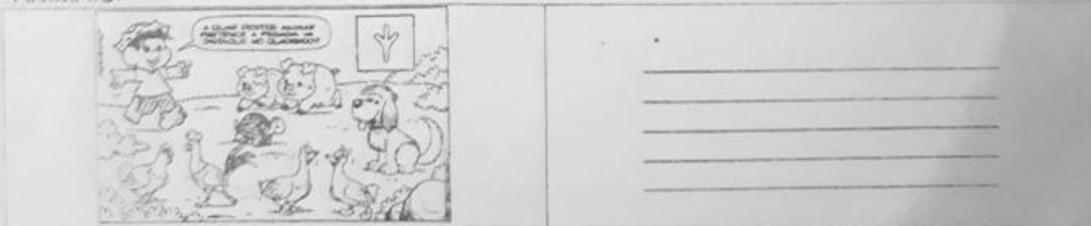
3) Bingo de letras;

• **Sexta-feira – 08/06/2018**

1) No filminho: "Os 4 músicos do bairro do Limoeiro", os animais se juntam para formar uma banda musical.

2) Escrita dos nomes dos animais do quintal de Chico Bento.

OBSERVE O QUINTAL DA CASA DO CHICO BENTO E ESCREVA OS NOMES DOS ANIMAIS.



• **Terça-feira – 12/06/2018**

**Mês de Junho chegou. A turma da Mônica está animada, pois a festança vai começar!**

1) Chico Bento é o mais animado e vai fazer uma festa junina no sítio. Vamos ajudar o Chico a organizar a festa?

## 2) Listagem de comidas tradicionais.

PESQUISE E FAÇA A LISTAGEM DAS COMIDAS TRADICIONAIS NAS FESTAS JUNINAS.



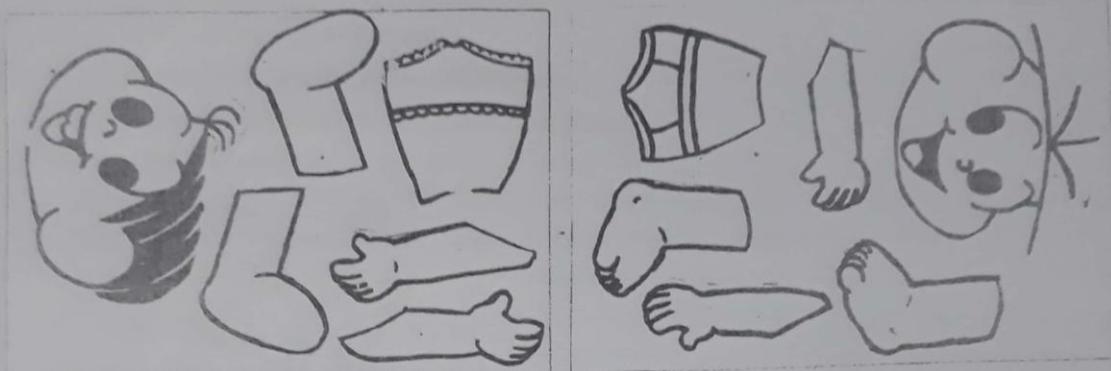
• Sexta-feira – 15/06/2018

A TURMINHA ESTÁ ANIMADA PARA AS FESTAS JUNINAS. COMPLETE A TABELA E FORME OS NOMES DOS PERSONAGENS COM RECORTES DE LETRAS DE REVISTAS

PERSONAGENS	NOME	Nº DE LETRAS
		
		
		
		
		
		

- Terça-feira – 19/06/2018

1) Montando os personagens: Mônica e Cebolinha.



1) Painel com pesquisas realizadas pela turma;

- Sexta-feira – 22/06/2018

Organização dos trabalhos e atividades.

- Terça-feira – 26/06/2018

Apresentação dos trabalhos e atividades.

### CULMINÂNCIA

Será realizada a exposição dos trabalhos e atividades feitas durante o projeto

### AVALIAÇÃO

A avaliação do Projeto deverá ser realizada durante todo o processo, por meio de observações nas atividades e com as construções de cada criança de acordo com suas percepções e seu desenvolvimento.

