



**ANDRÉIA MARIA RODRIGUES DE SOUZA**

**INTECIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA:  
O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**

ITAJAÍ (SC)  
2007/II

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**UNIVALI**  
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**  
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação - CEHCOM  
Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu  
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE

**ANDRÉIA MARIA RODRIGUES DE SOUZA**

**INTECIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA:  
O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação - área de concentração: **Educação** - (Linha de Pesquisa: *Formação Docente e identidades Profissionais* - Grupo de Pesquisa: Contextos Educativos e Prática Docente).

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Valéria Silva Ferreira

ITAJAÍ (SC)  
2007

FICHA CATALOGRÁFICA

S89i Souza, Andréia Maria Rodrigues de 1971-  
Intencionalidades das atividades de linguagem escrita: o  
que dizem as crianças [manuscrito] / Andréia Maria  
Rodrigues de Souza. – 2007.  
x, 120 f. : tabs. ; 30cm

Cópia de computador (Printout(s)).  
Dissertação (mestrado) - Universidade do Vale do Itajaí,  
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, 2007.  
“Orientadora: Profa. Dra. Valéria Silva Ferreira”.  
Bibliografia: f. 63-67. e anexo.

1. Crianças - Linguagem. 2. Linguagem. 3. Escrita. 4.  
Professores e alunos – Relações. Autor. II. Ferreira, Valéria  
Silva – 1966-. III. Título.

CDU: 372.41

**UNIVALI**  
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**  
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura - ProPPEC  
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação  
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

ANDRÉIA MARIA RODRIGUES DE SOUZA

**INTENCIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA:  
O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajai (SC), 28 de fevereiro de 2007.

Membros da Comissão:

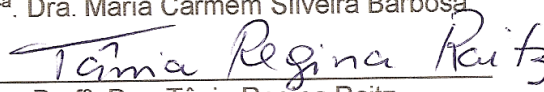
Orientadora:

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Dra. Valéria Silva Ferreira

Membro Externo:

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Dra. Maria Carmem Silveira Barbosa

Membro representante do Colegiado:

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Dra. Tânia Regina Raitz

*Dedico essa dissertação aos meus filhos Diogo, Daniella e Rafaella por todo o carinho, apoio e compreensão durante minha presença e ausência, quando da realização desta pesquisa.*

## AGRADECIMENTOS

À Deus, pelas experiências vivenciadas ao longo desta pesquisa.

Aos meus filhos Diogo, Daniella e Rafaella e ao meu companheiro Marcos por todo o carinho, apoio e compreensão durante minha presença e ausência, quando da realização desta pesquisa.

Aos meus pais e irmãos, pelo apoio dedicados nos momentos desta caminhada.

À minha orientadora Dra. Valéria Silva Ferreira, profissional exemplar, amiga e incentivadora, sem seu apoio, estímulo e confiança este trabalho não seria possível.

Às crianças e à professora que aceitaram a participar desta pesquisa pela oportunidade de aprender. Meus agradecimentos sinceros pois sem vocês esta pesquisa não teria sido possível.

À Direção e Supervisão da escola onde foi realizada a pesquisa, pela abertura e apoio.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior- CAPES, pelo apoio financeiro à realização do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE.

Às amigas Cila e Sandra pelo estímulo e confiança.

À amiga Lucilene pela disposição em auxiliar na revisão final do texto.

Às pessoas que contribuíram diretamente e indiretamente, durante este percurso, meu agradecimento.



## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A - Autorização da Secretaria da Educação.....	71
ANEXO B - Autorização da Direção da Escola.....	72
ANEXO C - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento.....	73
ANEXO D - Transcrições Episódios.....	74
ANEXO E - Transcrição do Planejamento da Professora.....	112
ANEXO F - Transcrição da Entrevista com a Professora.....	117

## LISTA DE ANEXOS

Quadro 1: Episódio1- Atividade Origem do sobrenome- cenas- leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome no mapa, escrita do nome dos países de origem do sobrenome.....	48
Quadro 2- Episódio 4- Atividade nome do grupo, cena- construção do gráfico com o número de meninas e meninos do grupo.....	50
Quadro 3- Episódio 4- Atividade nome do grupo – cena escolha do nome do grupo.....	51
Quadro 4: Episódio 4- Atividade nome do grupo- cena produção do texto coletivo.....	52
Quadro 5: Episódio 6- Atividade- Texto O mágico- cena- interpretação do texto mágico.....	53
Quadro 6: Episódio 2- Atividade Palavra Escola – cenas – pesquisa de palavras; acróstico com a palavra Escola. ....	56
Quadro 7- Atividade silabas com a letra “S” – cena letra “S” entre as silabas.....	57

## RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar o ponto de vista das crianças de uma primeira série do Ensino Fundamental sobre a intencionalidade das atividades de linguagem escrita que realizam em sala de aula. Para tanto buscamos: identificar, por meio da fala das crianças, a intencionalidade que as mesmas atribuem às atividades de linguagem escrita que realizam e analisar, por meio das ações da professora, quais intenções são atribuídas às atividades de linguagem escrita que são propostas às crianças, bem como estabelecer a relação de intencionalidade criança-professora. Os subsídios teóricos foram os pressupostos de linguagem escrita e suas intencionalidades sociais a partir de Teberosky e Colomer, (2003), Pérez e Garcia (2001), Jolibert (1994); Araújo (2002), Gonçalves (2000), Zabala (1998), Núñez e Pacheco (1997) que contribuíram para refletir sobre o conceito de intencionalidade e Delgado e Muller, 2005, 2001, Delgado, 2004; Sirota, 2001, 2005; Kramer, 2002, Sayão(2002), sobre as práticas de ensino e de pesquisa que possibilitam dar voz à criança. A investigação apresenta uma abordagem qualitativa com base em um estudo de caso. A coleta dos dados realizou-se em uma primeira série da Rede Municipal de Ensino com 25 crianças e uma professora alfabetizadora, por meio da observação direta das ações das crianças e da professora durante a realização das atividades de linguagem escrita, entrevistas com as crianças e professora, e análise do planejamento de aula. Os registros das observações foram feitos primeiramente em diário de campo e depois transcritos em quadros organizadores junto às entrevistas para uma melhor visualização. As análises foram realizadas em dois momentos: o primeiro foi referente à intencionalidade das atividades de linguagem escrita, atribuída por meio das ações e comentários da professora; o segundo relativo à intencionalidade atribuída pelas crianças. Os eixos de análise foram o uso da linguagem escrita suas intencionalidades sociais e a compreensão do princípio do código escrito. A partir desta pesquisa, foi constatado que as crianças fornecem pistas à professora sobre as intenções sociais das atividades que realizam, mas ela não se dá conta, pois perde a oportunidade de escutá-los ou, quando o faz, deixa de compreendê-los pelo que realmente querem dizer. A professora possibilita às crianças fazerem seus comentários, mas acaba por não proporcionar uma maior reflexão do que estão dizendo. A intencionalidade social da língua por meio das ações da professora se perde.

**Palavras-chave:** linguagem escrita, intencionalidade, criança

## ABSTRACT

This research has intended to investigate the viewpoint of Elementary School First Grade children about the willingness of written language activities they perform in the classroom. In order to do that, we tried to identify through the children speech, the deliberate intention they attribute to the written language activities they perform, and analyze through the teacher's actions, which intentions are attributed to the written language activities that teacher proposes to the children, as well as to establish the intentionally relation between the child and the teacher. The theoretical subsidies were the presuppositions of written language and its social intentions Teberosky & Colomer, (2003), Pérez & Garcia (2001), Jolibert (1994), Araújo (2002), Gonçalves (2000), Zabala (1998), Núñez & Pacheco (1997) have contributed to the reflection about the concept of willingness while Delgado & Muller, 2005, 2001, Delgado, 2004; Sirota, 2001, 2005; Kramer, 2002, Sayão(2002) have helped on the Teaching and research exercises that give the child a voice. The investigation presents a qualitative approach based on a 'case study'. The collection of data happened on a First Grade class of "Rede Municipal de Ensino" with 25 children and a teacher who teaches students to read and write, through the direct observation of children and teacher's actions during the performance of written language activities, interviews with children and teacher, and analysis of class planning. The registers of these observations was done firstly on a 'field diary', and after there was a transcription to organizer boards together with the interviews in order to get a better view. The analyses were made in two moments: the first was about the willingness of written language activities attributed through the actions and remarks of the teacher; the second was related to the deliberate intention attributed by the children. The axes of analysis were the use of written language, its social intentions and the comprehension of the principle of written code. As from this research, we have found out that the children give the teacher some hints about the social intentions of the activities they perform, but the teacher does not realize, because he loses the opportunity of listening to them or, when he does, does not understand what they really mean. The teacher allows the children to make comments, but does not permit a bigger reflection on what they are saying. The social intentions of language through the teacher's actions is lost.

**Key-words:** written language, willingness, child.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I: CONSIDERAÇÕES INICIAIS: APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA E DA RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO II: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DE COLETA DOS DADOS... 17</b>	<b>17</b>
<b>2.1 Entrada no campo da pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Coleta definitiva dos dados.....</b>	<b>20</b>
2.2.1 O Contexto da Pesquisa.....	20
2.2.2 Os participantes da pesquisa.....	22
2.2.2.1 As crianças .....	22
2.2.2.1 A Professora.....	22
<b>CAPÍTULO III: O CONTEXTO DA PESQUISA: AS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA E SUAS INTENCIONALIDADES.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 A intencionalidade no processo educativo .....</b>	<b>31</b>
<b>3.2 O conceito de intencionalidade.....</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>68</b>

## CAPÍTULO I

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS: APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA E DA RELEVÂNCIA DA PESQUISA

A partir da perspectiva de que a pesquisa também é constituída de marcas trazidas de nossas histórias delineadas socialmente e adquiridas conforme as motivações pessoais de cada sujeito, optei por explicitar, sobre as influências que motivaram minhas escolhas. Assim sendo, apresento e justifico a relevância da temática da referida pesquisa pela ótica acadêmico e também social, bem como os objetivos e os caminhos percorridos nesta jornada.

Quando criança, lembro-me que o interesse em aprender a ler e escrever surgiu com a necessidade de saber o que estava escrito nas placas e *outdoors* no trajeto da viagem de férias de final do ano letivo. Perguntava aos meus pais o que estava escrito e eles, liam para mim, algumas vezes motivando-me a realizar tentativas de leitura. Este interesse levou-me a buscar compreensão do funcionamento do código escrito. Durante aquele ano, freqüentei a primeira série, na qual vivi minhas primeiras experiências como aluna. Aprender a ler e escrever foi um tanto difícil para mim, talvez por restringir-se a uma tarefa meramente da escola e voltada somente a aprender o código escrito por meio de exercícios repetitivos contidos na cartilha. Assim sendo, a desarticulação da linguagem escrita presente na vida cotidiana, a falta de relação da aprendizagem do código e sua real função. Evidencia-se a ênfase atribuída aos fins escolarizantes que encobrem o alcance da conquista da linguagem escrita, desvinculando-se do sentido real e, muitas vezes, desprovida de significado ou motivação.

Mais tarde, quando professora de Educação Infantil, minhas experiências do tempo de escola com a linguagem escrita contribuíram para que eu buscasse cada vez mais proporcionar às minhas crianças experiências que viessem somar na aprendizagem das mesmas.

Sensibilizada pelas questões da alfabetização, ao freqüentar o curso de Pedagogia, comecei a ampliar leituras e construir uma postura reflexiva da minha prática pedagógica com a linguagem escrita. Assim, iniciei no universo da pesquisa como bolsista de iniciação científica. Como pesquisadora, percebi a pesquisa como ato de busca, investigação

empolgante, a qual proporcionou aproximar-me do objeto de estudo, mais propriamente das práticas pedagógicas que envolvem a linguagem escrita.

Portanto, a elaboração desta pesquisa partiu do estudo de Ferreira e Souza (2004) que desenvolvi quando bolsista de iniciação científica. O estudo em questão permitiu-me perceber a falta de coerência entre a intenção, os objetivos e as atividades propostas para aprendizagem da linguagem escrita por parte das professoras que atuavam na educação infantil. A constatação da falta dessa coerência, detectada pelo estudo mencionado, originou diversas indagações, das quais destaco: O que as crianças compreendem sobre as tarefas solicitadas pela sua professora? As tarefas propostas pelas professoras traduzem suas intencionalidades? Quais são as intencionalidades das professoras em relação à aprendizagem de determinados objetos de conhecimento?

A realização deste trabalho sobre as contribuições de Ferreira e Souza (2004) instigou-me a ouvir e a tentar compreender o ponto de vista das crianças no desenrolar da relação ensino-aprendizagem, além de servir-me de estímulo para estudar o que a literatura já produziu a respeito de pesquisas com crianças.

Ouvir as crianças a respeito da intencionalidade que atribuem as atividades que realizam em sala parte da compreensão de que estas são sujeitos que participam da construção do conhecimento ativamente e não, somente como executoras de tarefas. A partir desta compreensão, que tem como fundamento às contribuições dos referenciais relacionados a sociologia da infância, a qual não é propriamente recente mas, busca inverter a visão sobre a lógica de olhar a criança que seguem os postulados durkheimianos, os quais entendem a socialização como um processo da ação do adulto sobre aqueles que ainda não amadureceram para a vida social. Assim, a necessidade de inverter o olhar centrado, até então no adulto, para a criança que não é um vir a ser, mas ocupa um espaço no presente que ainda pouco se conhece por sua própria voz. Acredito que, no processo pedagógico, é necessário levar em conta a criança como parceira na elaboração e, sobretudo, na execução do planejamento das formas de apropriação do conhecimento. Embora defendemos esta crença, reconhecemos que há ainda poucas pesquisas no campo pedagógico a respeito da participação da criança no planejamento, mesmo que várias contribuições acerca disto já tenha sido produzido por educadores como Montessori (1988), Freinet (1976), entre outros e as publicações a respeito da pedagogia de projetos.

A intencionalidade atribuída pela criança à atividade que realiza em sala é pouco

discutida, apesar de se saber que a mesma, em seu papel de protagonista da própria aprendizagem, também é responsável, ou no mínimo co-responsável, por esta. Embora o adulto professor seja quem traz o roteiro e monta o cenário para o desenrolar de suas intencionalidades, acredito também que a criança é alguém que atua e protagoniza, junto com este adulto, o desenrolar das diversas histórias.

Em relação à linguagem escrita, Luria (1994) considera que escrever e ler são funções culturais, pressupondo-se o uso funcional de determinados objetos e expedientes como signos e símbolos. Assim, o ato de ler e/ou escrever requer a mediação de alguém que domine este sistema de signos e símbolos pertencentes, no caso do Ocidente, ao sistema alfabético. Caberá ao professor organizar situações que possibilitem às crianças refletir sobre o processo de construção da linguagem escrita.

Segundo Vigotsky (1994), as crianças aprendem a escrever antes mesmo de começar a freqüentar a escola de ensino regular se forem alvo de estímulos e oportunidades apropriadas. Em outras palavras, crianças que vivem em uma cultura letrada elaboram hipóteses a respeito do sistema alfabético, antes mesmo de ingressarem no ensino formal. A partir desta perspectiva, pode-se considerar que a escola torna-se espaço de ampliação das capacidades comunicativas, de expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças.

Desta forma, é importante destacar as condições que possibilitem os motivos sociais para a aprendizagem, aliados aos aspectos psicológicos. Deve ser salientada a importância da organização adequada da atividade escolar, a qual deve considerar as motivações próprias das crianças, motivações essas advindas da possibilidade de ajustar-se às novas situações.

Face a este contexto, para que o ato educacional possa ultrapassar a mera instrução, desde o currículo até a prática pedagógica, é preciso adotar uma atitude intencional que considere o contexto social em que estamos inseridos. Contudo, faz-se necessário que o professor organize a ação pedagógica previamente e proporcione aos alunos a possibilidade de perceber a intenção e os objetivos do trabalho a ser realizado, de forma que seja possível significá-lo. Conforme Zabala, frente a isso, cabe ao educador "ajudar os meninos e meninas para que saibam o que tem que se fazer, a que objetivos [o trabalho a ser desenvolvido] responde, que finalidade se persegue, com que se pode relacionar e em que projeto global pode se inserir" (ZABALA, 1998, p. 95).

Os diversos aspectos que envolvem a linguagem escrita precisam ser compreendidos e assimilados por parte dos professores e das crianças, uma vez que a utilização da linguagem,



segundo Pérez e Garcia (2001), é importante dentro da escola porque é importante fora dela, e não o contrário. Além disso, salienta-se que a linguagem escrita desempenha uma importante função como objeto social e cultural, na busca de se "estimular o contato com o escrito, desde o início da escolarização na escola infantil, facilitando a compreensão das funções sociais da escrita" (PÉREZ e GARCIA, 2001, p. 47).

Conforme Sayão (2002), para compreender como as crianças percebem as práticas educativas que vivenciam em seu cotidiano escolar, é importante dar-lhes voz, para que possam expressar seu ponto de vista. Para que seja possível "fazer aparecer a criança dentre tantos outros grupos que compõem nossos sistemas sociais" (SAYÃO, 2002, p.01), é necessário também pensar numa metodologia de pesquisa que esteja voltada para investigação junto à criança. Delgado e Muller (2005b) consideram que a Sociologia da Infância tem se constituído uma parte da ciência educacional mais "aberta", promovendo a elaboração de metodologias de investigação voltadas para "com" e não "sobre" as crianças, uma vez que nessa última modalidade de investigação as crianças passam a ser consideradas como atores sociais.

Neste sentido, a esta pesquisa interessa investigar: **O que as crianças de uma primeira série do Ensino Fundamental dizem a respeito da intencionalidade das atividades de linguagem escrita que realizam em sala de aula?**

Para encontrar respostas ao problema levantado a partir do estudo preliminar, a pesquisa tem como objetivo geral compreender como as crianças de uma primeira série do Ensino Fundamental percebem a intencionalidade das atividades de linguagem escrita que realizam em sala de aula.

Além disso, a presente pesquisa também se propõe a:

- a) Analisar, por meio das ações da professora as intenções que são atribuídas às atividades de linguagem escrita que propõe às crianças;
- b) Identificar, por meio da fala das crianças, a intencionalidade que estas atribuem às atividades de linguagem escrita que desenvolvem;
- c) Buscar a ligação entre as intencionalidades da professora e das crianças.

Como forma de atingir os objetivos, optou-se por uma pesquisa qualitativa com base em um estudo de caso, para que fosse possível compreender, em toda a sua complexidade, o

que as crianças dizem a respeito da intencionalidade das atividades de linguagem que realizam em sala de aula. Para tanto o pesquisador precisa "distanciar-se" e deixar de lado a ótica adultocêntrica. Conforme apontam Delgado e Muller, em vista do caráter humano do pesquisador, este tipo de tarefa nem sempre se apresenta fácil, pois "necessariamente o pesquisador precisa se despir de preconceitos, o que não implica neutralidade" (DELGADO e MÜLLER, 2005b, p. 173), para apreender os significados atribuídos pela criança às suas experiências.

Justifica-se a presente investigação pela necessidade de se entender melhor o grau de significação que as crianças conferem às suas experiências na escola. A escolha de semelhante tema justifica-se, também, pela possível contribuição acadêmica que um estudo sobre o assunto poderá produzir. Afinal, com base nas reflexões metodológicas resultantes da presente investigação, novas pesquisas poderão ser encetadas, buscando novos ângulos e facetas do tema ainda não contemplados neste estudo. Espera-se que os resultados alcançados sirvam de base para outros investigadores aprimorarem seus próprios métodos de investigação do problema. O fato desta pesquisa levar em consideração o ponto de vista da criança sobre as atividades de linguagem escrita que se realizam na escola poderá, também, trazer contribuições relevantes para melhor compreensão das práticas pedagógicas em relação à alfabetização.

Segundo Nespoli (2004), a alfabetização, para muitos, ainda está associada diretamente às formas de exclusão social, pois acaba por representar um obstáculo à continuidade do aprendizado do aluno, o que poderá implicar no fracasso já nos primeiros anos de sua vida escolar. A alfabetização é uma aquisição não somente do saber ligado à técnica de associar letras, sons e palavras, mas também por um conjunto de práticas sociais na plenitude de seu potencial, revestida de significado político que supera a esfera escolarizante.

Colello menciona que "no contexto de nossa sociedade, alfabetizar é também dar voz ao sujeito, assim como favorecer meios críticos de participação social. Como uma sublime construção da humanidade, a relevância e vitalidade da língua escrita transparecem em múltiplos usos [...]" (COLELLO,2004, p.1). Neste sentido, a relevância social deste estudo está em buscar contribuir com os cursos de formação inicial e pós-graduação, para que seja possível avançar nas reflexões sobre as práticas em sala de aula no intuito de rever criticamente como está ocorrendo a relação teoria e prática no que diz respeito à alfabetização. Além de proporcionar mudanças necessárias que venham favorecer a melhoria na qualidade da educação para reverter o quadro daqueles que fracassam, havendo assim uma

sutura do indivíduo ao seu mundo, em um processo simultâneo de inserção social e constituição de si.

## CAPÍTULO II

### TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DE COLETA DOS DADOS

Neste capítulo apresenta-se a metodologia proposta para a investigação, descreve-se a forma de entrada no campo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e o contexto em que ocorreu a coleta de informações.

Conforme Demartini (2002), para saber mais sobre o que as crianças gostam, o que elas pensam, o que desejam, enfim, para dar-lhes “vozes”, é preciso instrumentalizar os pesquisadores, visto que as pesquisas apontam para uma crescente necessidade de uma sociologia da infância. Esta sociologia vem sendo construída à medida que percorre os diversos campos disciplinares, com um caráter móvel de idas e vindas.

No que diz respeito a caracterização da pesquisa, tipo, metodologia e, modo de investigação, este estudo está fundamentado em uma pesquisa de natureza qualitativa, a qual, segundo Triviños (1995), apesar de não se apoiar em informações estatísticas, não apresenta caráter especulativo, mas sim um tipo de objetividade e de validade conceitual que contribuem decisivamente para o desenvolvimento do pensamento científico. De acordo com Godoy (1995), hoje em dia, a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais.

Considera Triviños (1995) que o foco principal da abordagem qualitativa está em compreender, descrever e interpretar os significados que as pessoas projetam no fenômeno em estudo. Essa preocupação torna-se relevante por acreditar-se que o processo pelo qual uma pessoa concebe determinada realidade, atribuindo-lhe significados, configura também suas ações.

Adotou-se, neste estudo, uma pesquisa do tipo descritiva, que tem por objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, segundo Gil (1996) e Triviños (1995). Descritiva, porque visa expor a percepção das crianças com relação

às ações praticadas em sala de aula e o significado que atribuem às mesmas.

A pesquisa foi realizada em uma turma de alunos de primeira série de uma escola pública municipal, composta por uma professora alfabetizadora e 25 crianças.

Outra razão para a escolha desta modalidade de pesquisa reside no fato de, que conforme apontam Laville e Dione (1999), entre as vantagens oferecidas pela utilização do estudo de caso, a mais significativa corresponde à "possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se vêm concentrados no caso visado, não estando o estudo submetido às restrições ligadas à comparação do caso com outros" (LAVILLE e DIONE, p. 156, 1999).

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, conforme ressaltam Lüdke e André (1986), algumas características devem ser levadas em consideração, isto é, o ambiente natural como fonte direta de dados, os quais devem ser predominantemente descritivos, a existência de uma preocupação maior com o processo do que com o produto e a necessidade de se perceber o significado que as pessoas dão às coisas.

A pesquisa desenvolvida inspirou-se em estudos que adotam a perspectiva da Sociologia da Infância sobre metodologia de pesquisa com criança, autoria, autorização, questões éticas na pesquisa com crianças, emergência de uma sociologia da infância, (CORSARO, 2003; DELGADO e MULLER, 2001, 2005a, 2005b; DELGADO, 2004; SIROTA, 2001, 2005; SARMENTO, 2005; LEITE, 1995; KRAMER, 2002).

## **2.1 Entrada no campo da pesquisa**

A entrada no campo da pesquisa ocorreu em 2005, após apresentação dos objetivos da pesquisa à Secretaria de Educação do Município de Balneário Camboriú-SC, que não apenas autorizou, mas indicou uma possível escola para a realização do estudo.

Após contatar a escola sugerida pela Secretaria de Educação e apresentar a autorização e o projeto de estudo, recebi da diretora do estabelecimento uma pronta aquiescência e promessa de total apoio no que fosse necessário à condução dos trabalhos de investigação.

Os critérios escolhidos para seleção dos sujeitos da pesquisa apontavam para a necessidade de se eleger uma turma de crianças de 1ª série do Ensino Fundamental. Além disso, previa-se que os resultados alcançados pela professora responsável pela classe deveriam apontar para uma prática pedagógica bem sucedida. Este critério foi selecionado por

acreditar que tal prática poderia apresentar alguns indicadores que contribuem para que as crianças consigam expressar seu ponto de vista.

Estabelecidos os critérios para a seleção dos sujeitos, solicitei à diretora a indicação de uma turma de alunos que se enquadrasse no perfil requerido. Embora tenha citado o nome de uma professora, a diretora resolveu encaminhar-me à supervisora pedagógica para que esta emitisse uma opinião própria no tocante ao nome sugerido. A supervisora mostrou-se muito prestativa e, já ciente das intenções de pesquisa e critérios de seleção dos sujeitos, acabou indicando, sem saber, a mesma professora sugerida pela diretora. Quando solicitei que justificasse a escolha, afirmou a diretora que: "a professora tem domínio da sala, preocupa-se com o lado profissional, tem ética, preocupa-se com o que os pais pensam e se as crianças estão aprendendo ou não, é comprometida com as crianças, tem interesse em buscar coisas novas". Já a Supervisora mencionou que a professora: "tem domínio de turma, utiliza técnicas e recursos criativos diferentes, como música, jogos, brincadeiras, tem segurança com os alunos, firmeza e ao mesmo tempo é carinhosa, faz a criança pensar de uma forma construtiva e preocupa-se com o objetivo, faz a criança pensar para chegar no objetivo, não traz só coisas prontas, planeja suas aulas".

O primeiro contato com a professora selecionada, referida, de agora em diante, pelo pseudônimo "Lúcia", ocorreu em outubro de 2005. Após uma conversa informal destinada às devidas apresentações, explanei sobre o tema da pesquisa, os objetivos e os procedimentos que empregaria para a coleta de dados, comprometendo-me com a devolutiva desses dados. Procurei destacar o máximo possível a importância da pesquisa para uma melhor compreensão das práticas de alfabetização. Solicitei, então, que refletisse sobre a proposta, deixando-a à vontade para aceitar ou não participar da pesquisa.

A professora concordou prontamente em participar da pesquisa. Assim sendo, no período entre novembro e dezembro de 2005 foi realizado o estudo preliminar, ou fase exploratória, com a finalidade de definir mais precisamente o objeto de estudo "e possibilitar a seleção de aspectos que serão mais sistematicamente investigados". (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 15).

O estudo preliminar possibilitou o aprimoramento dos problemas relevantes, além de permitir a seleção, elaboração e teste dos instrumentos de pesquisa no campo de investigação. Como bem lembra Rabitti (1999, p. 31), "no curso do trabalho, de fato, os dados que vamos recolhendo se coagulam não somente ao redor das problemáticas já presentes no plano do

pesquisador, mas também ao redor de questões novas, inesperadas, que surgem do próprio caso e que se entrelaçam com as previstas [...]"

Posteriormente, em março de 2006, retornei à escola alvo do estudo preliminar. Ao entrar em contato com a professora indicada anteriormente, solicitei autorização para realizar uma nova coleta de dados, pois acreditava ser relevante continuar o trabalho com a mesma professora, uma vez que ela já havia sido selecionada pela direção seguindo os critérios já estabelecidos.

A professora explicou, então, que devido ao fato do ano letivo ainda estar em seu início, os alunos não se encontravam acostumados às rotinas específicas de uma classe de primeira série, o que poderia dificultar a aplicação da pesquisa. Portanto, decidi retornar em maio, quando então recebi autorização da professora para iniciar o processo de coleta de dados.

## **2.2 Coleta definitiva dos dados**

A coleta dos dados da pesquisa ocorreu em uma turma de primeira série da escola pública municipal, na qual fora desenvolvido o estudo preliminar. Doravante, esta instituição de ensino passará a ser denominada, nesta pesquisa, como "Escola Aprender"<sup>1</sup>. O processo de coleta de dados, levado a cabo entre os meses de maio e junho de 2006, teve como participantes uma professora alfabetizadora e 25 crianças, sendo que nenhuma destas fez parte da turma observada no ano de 2005.

### **2.2.1 O Contexto da Pesquisa**

A criança busca significados ao interagir com os adultos e com outras crianças no contexto escolar. De acordo com Graue e Walsh (2003, p. 25), o contexto "[...] é um espaço e um tempo cultural e historicamente situado, um aqui agora específico. É o elo de união entre as categorias analíticas dos acontecimentos macro-sociais e micro-sociais."

Para melhor compreensão dos dados coletados durante a pesquisa de campo, convém descrever o contexto geral do local de pesquisa, no caso, o ambiente da escola Aprender.

---

<sup>1</sup> Nome fictício.

A escola Aprender, conforme dados fornecidos pela secretaria dessa instituição de ensino, localiza-se na área urbana e atende alunos do pré-escolar a oitava série do Ensino Fundamental, distribuídos em um total de trinta e seis turmas. A escola opera nos períodos matutino e vespertino.

No que diz respeito à estrutura física da escola, esta é ampla, de forma a poder abrigar o elevado número de turmas, constituindo-se em um prédio de alvenaria. Do lado esquerdo da entrada do estabelecimento, localizam-se a secretaria e a direção e, no mesmo andar, a sala dos professores e a de apoio pedagógico. Nesta última são atendidos, em horário de aula, pequenos grupos de alunos que necessitam de auxílio, em conformidade com a indicação das professoras regentes.

A sala destinada aos professores é ampla, com sanitário privativo, uma mesa grande de reuniões e cadeiras. Além de bebedouro, também são disponibilizados aos professores um mimeógrafo a álcool e um armário. Durante os períodos em que estive na escola, observei que esta sala é utilizada pela maioria dos professores para realizar, durante os intervalos de aula, tarefas diversas, como correção de cadernos, provas e trabalhos, além de fazer lanches durante a hora do intervalo (recreio).

A escola possui, uma biblioteca de tamanho razoável. Este espaço é utilizado, segundo informações da bibliotecária, pelos estudantes para a realização de pesquisas escolares. Entre os diversos títulos disponibilizados, encontram-se livros de literatura infantil, livros didáticos e revistas.

Para a prática de Educação Física, utiliza-se um ginásio coberto, onde se encontra uma quadra poli-esportiva. Próximo ao ginásio, há um *playground*, com escorregador e balanços. Um amplo espaço livre é utilizado para o recreio e existe uma área coberta onde se localiza o refeitório.

Nas paredes dos corredores encontram-se afixados alguns trabalhos realizados pelas crianças, bem como enfeites elaborados pelas professoras, como flores, borboletas e bonecos de papel.

A sala de aula onde foi desenvolvida a pesquisa de campo recebe uma grande incidência de luz natural e é bem arejada. As carteiras, ao tempo da pesquisa, eram formadas por conjuntos de cadeiras e mesas, dispostas em fila indiana e deixando pouco espaço para circulação na sala. A mesa da professora localizava-se no canto direito da sala, próximo à janela. As paredes, de cor clara, sustentavam produções coletivas e individuais das crianças,



como atividades em folha de papel sulfite, cartazes com poesias, textos coletivos, gráfico do número de pessoas da família e calendário. Na parte superior da lousa encontrava-se disposto o alfabeto em caixa alta. No fundo da sala, do lado esquerdo, havia um armário com portas de vidro, contendo livros didáticos e de literatura infantil.

## 2.2.2 Os Participantes da Pesquisa

### 2.2.2.1 As crianças

De acordo com os dados fornecidos pela secretaria da escola, os alunos da classe selecionada têm idade entre seis e sete anos, residindo nas proximidades da escola. Os pais exercem profissões que variam de pedreiro, pescador, mecânico, carpinteiro, costureira e diarista, passando por gerente, subgerente, fiscal de trânsito, técnico industrial, vendedor, bancário e comerciante, até professora, contadora, balconista e auxiliar de laboratório. Os níveis de escolaridade dos pais ou responsáveis são, em sua maioria, do Ensino Fundamental, com alguns contando com Ensino Médio e somente um tendo concluído o Ensino Superior.

### 2.2.2.2 A professora

Antes de iniciar a coleta de dados, foram reunidas, por meio de conversa informal, algumas informações sobre a professora participante da pesquisa, entre as quais, sua trajetória escolar e profissional e a razão de sua opção por trabalhar com a primeira série.

Apurou-se que a professora Lúcia tem 36 anos de idade, atuando no magistério há quatorze anos, dos quais dez anos com turmas de primeira série. Sua primeira experiência profissional ocorreu com uma turma de jardim de um Centro de Educação Infantil da rede privada deste Município, enquanto ainda cursava a Graduação em Pedagogia. Após graduar-se e ainda trabalhando na mesma Instituição, porém com uma turma de pré-escolar, iniciou Pós-graduação em nível de especialização em Psicopedagogia. Com o término da especialização, inscreveu-se na rede municipal para o cargo de professora ACT. Com isso, foi convocada para trabalhar com uma turma de primeira série. Segundo ela, não por opção, mas por pura imposição, uma vez que, em suas próprias palavras: "porque ninguém quer pegar primeira série, então acaba sobrando para a professora ACT, que não pode fazer escolhas, tem

que ir para onde mandam". (Anexo F).

Para surpresa da própria professora, contudo, a experiência com primeira série acabou agradando muito:

"Eu gostei e fiquei seis anos direto na primeira. Eu gostava mesmo, eu me realizei. Você vê a criança começando a ler, começando a escrever, formando textinho, isso pra mim é uma satisfação enorme". (Anexo F).

Em que pese a grande satisfação sentida ao trabalhar com a primeira série, a professora demonstrou, conforme os seguintes comentários, desejo de seguir com as crianças para a segunda série:

"[...] Eu tinha muita vontade de fazer o ciclo mesmo com as crianças, ir da primeira pra segunda com os alunos, só que lá na escola que eu estava eu não tive a chance de fazer esse ciclo. Por quê? Porque nem todas as escolas haviam adotado o ciclo e era opcional. Se me deixassem eu poderia continuar, eu gostaria de continuar. Como eu era ACT..., aí não me deixaram continuar porque as professoras da segunda série queriam a segunda série. Então, eu fiquei seis anos na primeira". (Anexo F).

Com a mudança de escola, a professora Lúcia continua trabalhando com a primeira série, mas tem agora a possibilidade de seguir com as crianças para a segunda série, o que, como visto acima, é um desejo antigo. Começou a ministrar aulas para a primeira série da escola Aprender em 2005.

No que diz respeito à formação complementar, afirma a professora ter participado de um curso de capacitação na área de alfabetização, oferecido pela Secretaria de Educação do Município, em 2004. Em 2005, também participou da capacitação oferecida pela Secretaria. Em relação a isto, comentou:

"[...] a gente teve alguns encontros de capacitação, mas nada que me acrescentou. Foi uma equipe [...] assim... foi... uma coisa assim que tu já ouviu, que tu já viu, não te acrescentou. Aquilo não me acrescentou". (Anexo F).

### **2.2.3 Os instrumentos de pesquisa**

Os instrumentos de pesquisa consistiram em entrevistas semi-estruturadas aplicadas aos alunos da turma de primeira série selecionada, bem como conversas com estes em sala de aula. A partir da compreensão de que a intenção educativa ilumina a prática pedagógica, fez necessário utilizar a observação das ações da professora e das crianças durante o desenvolvimento das atividades de linguagem escrita. Por fim, foram realizadas investigações documentais referentes às ações concretizadas em sala de aula. Na seqüência, são descritas as aplicações dos instrumentos de pesquisa.

### a) Entrevistas

Optou-se por realizar entrevistas com as crianças com o intuito de captar seus relatos sobre a intenção das atividades de linguagem que desenvolvem em sala, por reconhecer que estas são sujeitos ativos que participam das situações vivenciadas na escola e "podem falar em seu próprio direito, que são capazes de descrever experiências válidas [...]" (ALDERSON, 2000 *apud* DELGADO e MULLER, 2005b, p. 172).

Os alunos foram ouvidos por meio de entrevistas semi-estruturadas e conversas em sala de aula. As crianças se mostraram espontâneas e curiosas, respondendo e até mesmo, fazendo perguntas. Para não atrapalhar o andamento das aulas, as entrevistas ocorreram no momento em que as crianças desenvolviam as atividades de linguagem escrita em sala de aula, quando a professora não estava dando nenhuma instrução ou, quando auxiliava individualmente algumas crianças. Devido ao tempo de duração de cada atividade de linguagem escrita e a possibilidade de entrevistar sem atrapalhar o andamento da aula, foram entrevistadas oito crianças por atividade. A escolha das crianças a serem entrevistadas em cada dia ocorria de forma aleatória, porém com cuidado para que não fossem as mesmas do dia anterior, e de forma a permitir que todas tivessem a possibilidade de participar.

Para respeitar as dimensões éticas que envolvem a pesquisa com crianças, antes de iniciar a coleta dos dados, por meio de uma conversa informal com cada uma delas, procurei esclarecer o motivo de minha presença. Com o intuito de impedir que a participação dos alunos se configurasse como numa decisão arbitrária, perguntei quem gostaria de participar, ao mesmo tempo em que explicava que quem não concordasse não seria obrigado, ficando a cargo de cada um decidir pela participação ou não. A adesão foi total e plena de entusiasmo, demonstrado através de sonoros "eu quero, eu quero".

Deve-se ressaltar, no que diz respeito à questão da autorização para participar de uma pesquisa, que Kramer (2002) menciona que, infelizmente, como procedimento costumeiro, é solicitado somente ao adulto a autorização em participar ou não de pesquisas. Portanto, as crianças nem sequer são consultadas a respeito, e muitas vezes, nem mesmo ficam sabendo o motivo da presença do pesquisador na sala de aula.

Com base nas contribuições de Leite (1995), solicitou-se aos alunos que escolhessem um outro nome com o qual desejassem ser identificados no momento da entrevista. Tendo em

vista a questão ética deste tipo de pesquisa, que recomenda resguardar o anonimato dos sujeitos, os nomes originais das crianças não podem ser utilizados. Entretanto, ao buscar uma forma de permitir que as crianças, sujeitos da pesquisa, aparecessem de alguma forma como autoras das participações, optei pelo procedimento de escolha do nome fictício por elas próprias. Kramer (2002) menciona ainda, em relação à autoria das falas das crianças, que "embora os estudos transcrevam seus relatos, elas permanecem ausentes, não podem se reconhecer no texto que é escrito sobre elas e suas histórias". (KRAMER, 2002, p.51).

Enquanto escolhiam seu pseudônimo, as crianças sorriam e comentavam comigo e com os colegas sobre o nome que desejavam usar. Para registrá-lo, cada criança recebeu uma tira de papel sulfite onde deveriam escrever de um lado o nome original e, do outro, o pseudônimo escolhido.

Quando questionava as crianças com relação à atividade que estavam realizando, buscava inteirar-me do que estavam realmente fazendo, da atividade que a professora havia solicitado, o porquê de tais atividades e, conforme as respostas recebidas, quando necessário, perguntava também "para que" estavam fazendo aquela atividade. As participações das crianças foram áudio-gravadas e transcritas na íntegra. Inicialmente, a utilização do gravador gerou certa curiosidade nas crianças, estimulando o interesse em participar da entrevista. Ao serem entrevistadas, elas demonstravam-se muito à vontade, talvez devido ao uso de um mini-gravador digital que não chamava tanto a atenção quando deixado em cima da mesa de cada criança no momento da entrevista.

Ao término de cada atividade em sala de aula, era solicitado à professora que explicasse a razão para desenvolver a mesma. As entrevistas com a professora foram semi-estruturadas e áudio-gravadas. Em outros momentos, realizei entrevistas abertas com a professora (conversas informais não gravadas) durante o desenvolvimento da atividade, mas que serviram para esclarecer dúvidas quanto ao planejamento e andamento da aula.

Foi realizada também uma entrevista aberta (ver anexo F) com a professora durante os períodos de intervalo para obter dados relacionados à sua trajetória profissional, sua opção em trabalhar com a primeira série e seu pensamento sobre o processo de alfabetização. Em que pese a informalidade da entrevista, enfatizo minha constante intencionalidade em obter informações que melhor esclarecessem os fatos observados.

#### b) Observação

Informam Lüdke e André (1986), que a observação direta possibilita ao observador chegar mais próximo da perspectiva do sujeito. Com base nesta premissa, foram realizados, então, sete dias alternados de observação, em ambiente natural das ações da professora e das crianças durante a realização das atividades de linguagem escrita, perfazendo um total de 14 horas, distribuídas em duas horas diárias.

No primeiro dia, busquei apenas captar o andamento da turma e possibilitar um primeiro contato com as crianças e com a professora, para sentir como reagiriam à minha presença e se seria aceita pelo grupo. Neste dia, fiz algumas breves anotações, as quais contribuíram para a descrição deste primeiro momento de observação apresentado a seguir.

Ao chegar à escola, dirigi-me à sala de aula, após constatar que os alunos já se encontravam nesta. Ao me aproximar da porta de entrada da sala, as crianças reagiram sorrindo; em seguida, uma delas me convidou para entrar e logo foi procurar um lugar para eu sentar. Neste dia, algumas crianças me olhavam, faziam comentários e sorriam, outras, como ocorreu no estudo preliminar, saíam de suas carteiras para perguntar o que eu estava escrevendo. A professora demonstrou-se bem à vontade, apesar da minha presença, conduzindo a turma espontaneamente, diferentemente do que acontecera durante os primeiros dias de observação do estudo preliminar, quando foi possível notar-lhe certo constrangimento inicial. A partir daí, organizou-se um cronograma de observações em conjunto com a professora, a qual definiu os dias e os horários.

Portanto, as seis observações seguintes tiveram como foco as ações da professora e das crianças ao realizarem as atividades de linguagem escrita. Conforme combinado com a professora, as observações foram distribuídas em dois dias fixos semanais (quintas e sextas-feiras) por opção da mesma, que justificou serem estes os melhores dias, por não haver nenhuma interrupção das atividades em sala devido às aulas extras. Nem sempre foi possível realizar as duas observações semanais, pois em alguns dos dias agendados, ocorreram imprevistos, como eventos da escola, feriados e passeios. Dessa forma, houve semanas em que se realizou somente uma observação.

O local em sala de aula, a partir do qual eu realizava minhas observações, variou conforme a disponibilidade em cada dia, uma vez que as crianças não tinham um lugar fixo para sentar-se. Mesmo com esta alternância de lugares, sempre consegui posicionar-me no fundo da sala, o que permitia uma visão geral dos acontecimentos no ambiente.

As observações foram registradas inicialmente em um bloco de anotações, com as

informações sendo organizadas e transcritas posteriormente em diário de campo, acrescidas de alguns relatos ampliados do que foi percebido no momento da observação. De acordo com Graue e Walsh (2003), "as notas tomadas no campo são incompletas; são apenas recordações que nos permitirão mais tarde escrever narrativa completa". (GRAUE e WALSH, 2003, p. 159). Realmente, o registro posterior das observações proporcionou um relato mais completo e organizado que o original, apresentando mais detalhes sobre a realidade observada.

Para que fosse possível uma visão em conjunto da fala das crianças (transcrição das entrevistas) sobre a atividade de linguagem escrita que estavam realizando, a descrição da respectiva atividade e objetivos registrados no planejamento da professora, as ações da professora e das crianças durante a realização da atividade (transcrição das observações), a fala da professora a respeito da intencionalidade da atividade (transcrição entrevista), foram elaborados quadros organizadores para cada dia de observação. (Anexo D). Cada dia de observação foi denominado de Episódio e este, por sua vez, dividido em cenas. Cada cena corresponde a um determinado procedimento realizado durante a atividade. Conceituando atividade é um conjunto de procedimentos que cumprem uma determinada intencionalidade. Esta medida contribuiu para a realização das sucessivas análises das informações recolhidas. Para garantir a sistematização de cada quadro organizador, como mencionado anteriormente, a professora foi identificada por um nome fictício. Para se preservar a individualidade de cada criança é que se optou pelo uso de pseudônimos escolhidos por estas. Entretanto, tais pseudônimos não foram registrados no momento das anotações no bloco de notas, sendo que os mesmos não foram possíveis de ser memorizados durante o período de observação, pois esta e seu registro ocorrem simultaneamente exigindo do pesquisador certa agilidade para que seja possível captar as cenas. Como não havia memorizado todos os nomes, nestes momentos tornava-se difícil identificar a criança pelo seu pseudônimo. Já nas entrevistas individuais durante a realização das atividades, perguntava à criança qual o nome que havia escolhido para que fosse possível anotá-lo.

### c Análise documental

Segundo Gonçalves (2000), é costume das pessoas, em seu dia-a-dia, planejarem suas ações de forma a melhor atingir suas intenções. O mesmo deve ocorrer em sala de aula, pois é preciso uma vontade explícita de incidir ou intervir no processo de aprendizagem do aluno,

ato este que produz uma série de decisões de ordem pedagógica que envolvem todo o processo educação. Portanto, o planejamento é imprescindível à atuação docente, uma vez que a intervenção e os acontecimentos em aula somente serão entendidos por meio de uma análise que considere as intenções. Contudo, é necessário ressaltar que o professor precisa ter clareza em sua intenção pedagógica, pois esta significará sua ação, o que possibilitará selecionar o caminho mais coerente para alcançar seus objetivos. Assim sendo, considerei necessário fazer uma análise do planejamento da professora na íntegra nos meses em que realizei as observações. Os dados foram registrados em diário de campo para posterior análise, resultando em um quadro demonstrativo do processo de planejamento da professora, o qual se encontra disponibilizado no corpo da dissertação (Anexo E).

#### **2.2.4 Procedimento de análises**

Os dados foram analisados levando-se em consideração, a ótica das crianças em relação as atividades de linguagem escrita que desenvolvem, os procedimentos utilizados durante a realização e a intenção atribuída pela professora.

As análises das observações e entrevistas com as crianças foram realizadas em três momentos.

No primeiro momento a análise aconteceu durante a observação. A partir do desenrolar das cenas registrei na forma de comentários nos quadros organizadores as primeiras impressões, sobre as ações da professora e das crianças durante a realização das atividades. No quadro organizador estas primeiras análises foram destacadas em negrito e itálico (Anexo D).

No segundo momento foi analisado cada episódio conforme os procedimentos realizados pela professora, durante as atividades de linguagem escrita e a intenção atribuída a estes procedimentos por parte das crianças. Esta análise objetivou relacionar e compreender o encontro dessas intencionalidades. As atividades de escrita realizadas neste período de observação foram: Episódio 1- Atividade origem do sobrenome- cenas- leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome, localização dos países de origem do sobrenome no mapa, escrita dos nomes dos continentes e países de origem do sobrenome; Episódio 2- Atividade nome sílaba com a letra 's' - cena- pesquisa de palavras; Episódio 3- Atividade palavra escola- cena – a letra 's' entre sílabas das palavras; escrita de palavras utilizando o alfabeto móvel pesquisa de palavras, acróstico de palavras; Episódio 4- Atividade nome do grupo, cenas-

construção do gráfico com o número de meninos e meninas do grupo, escolha do nome para o grupo, produção do texto coletivo; Episódio 5- Atividade texto “ O Mágico” – cenas- leitura do texto “ O mágico”, interpretação do texto.

No terceiro momento de análise, após a identificação das intenções atribuídas às atividades, foi realizada uma interpretação dessas intenções utilizando os seguintes eixos:

a) O uso da linguagem escrita e suas intencionalidades sociais: compreendê-la nos seus múltiplos papéis sociais tais como a documentação, a comunicação, a informação, a prescrição, o registro auxiliar da memória, a diversão, a expressão de sentimentos, a listagem, etc.

b) A compreensão do princípio do código escrito: descoberta do sistema de escrita (as letras, a representação alfabética) e a compreensão de seu caráter convencional (assimilação de regras e arbitrariedades da língua), tendo em vista a complexidade como as letras representam os sons (letras sem sons, fonemas com mais de uma letra, uma letra com diferentes sons, um fonema com diferentes grafias).



## **O CONTEXTO DA PESQUISA: AS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA E SUAS INTENCIONALIDADES**

Neste capítulo inicialmente buscarei explicitar as contribuições teóricas acerca da intencionalidade no processo educativo, por se acreditar que as atividades propostas pelo professor em sala de aula precisam ser geradas a partir da intencionalidade que ilumina o processo educativo. Em seguida, com base nas observações, entrevistas com as crianças e professora, apresento o processo de análise dos dados. Considerou-se nas análises além das falas das crianças, o contexto alfabetizador, os procedimentos tomados pela professora e seus comentários a respeito da intencionalidade, os materiais de linguagem escrita e as ações das crianças. Tais elementos foram fundamentais para compreender o posto de vista das crianças em relação a intenção das atividades de linguagem escrita que realizam em sala de aula. O reconhecimento de tal intencionalidade por parte do professor e da criança poderá favorecer a organização de suas ações no sentido de melhor atingir os objetivos previstos.

Conforme já descrito as atividades foram analisadas segundo dois eixos, os quais correspondem a determinada intencionalidade: O primeiro, corresponde ao uso social da linguagem escrita enquanto que o segundo, está em torno do uso específico do código escrito. Optou-se por esses dois eixos por acreditar que tanto professor como às crianças precisam ter clareza que o ato de aprender e o de ensinar a ler e a escrever são fatos relevantes, funcionais e significativos quando aquilo que se lê e escreve tem uma intencionalidade, um sentido, e responde às necessidades funcionais e aos interesses e expectativas. Neste sentido, entende-se que a aprendizagem da linguagem escrita significa dominar um novo conjunto funcional de linguagem que é objetivada, principalmente, como forma de interação, manifestada por meio dos diversos usos sociais construídos em seu contexto, em sua cultura. Portanto, no processo de aprendizagem da linguagem escrita o ato de aprender sobre as funções destas é tão importante quanto aprender sobre suas formas.

### **3.1 A intencionalidade no processo educativo**

Segundo Tardif (2004), para que a intencionalidade se volte para a ação educativa e apresente um caráter operacional, torna-se necessário que os professores, em especial, consigam não apenas "uma adaptação constante às circunstâncias particulares das situações de trabalho, especialmente em sala de aula com os alunos, como também durante a preparação das aulas e das avaliações" (TARDIF, 2004, p. 126). Este processo de adaptação tornou a intencionalidade uma ação educativa, que está descrita nos programas escolares de diversas formas como: objetivo geral, habilidades e competências.

Com relação aos objetivos e à própria natureza da intencionalidade em termos educacionais, Pérez e Garcia (2001) opinam que a intencionalidade da educação deve estar voltada para o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico dos alunos. Esta autonomia e espírito crítico seriam, para os autores, peças fundamentais, basilares da futura interpretação e compreensão do mundo pessoal e social dos alunos. Ou seja, os alunos poderiam, então, interpretar e perceber mais claramente as crenças e valores que estruturam suas percepções e experiências do mundo que os rodeia. Muito apropriadamente, Perez e Garcia (2001, p. 16) lembram que "não devemos nos esquecer de que a aprendizagem é resultado da interpretação e da compreensão, e sem elas é muito difícil, para não dizer impossível, que esta ocorra".

Na concepção de Pimenta (1999, p. 23), a educação escolar na sociedade "[...] está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja intencionalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar deste com o conhecimento, numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora". Acrescenta Castanho (2006, p. 35) que "a educação - e dentro dela o ensino, um dos seus componentes fundamentais, ao lado da aprendizagem - é um processo basicamente intencional e, mais que isso, planejado, preparado e predisposto."

Araújo (2000) considera a intencionalidade como um componente central da *práxis* pedagógica, uma vez que esta se exerce como uma referência que pretende guiar a atividade pedagógica ou, utilizando uma linguagem metafórica, como se fosse um holofote a iluminar a direção e o sentido dos processos de ensinar e aprender. Dentro desse pressuposto, as mediações mais imediatas, como os objetivos de ensino, o conteúdo, a metodologia e o processo de avaliação, os quais ocorrem de forma concreta no interior da sala de aula, um espaço de caráter microsociológico, devem "apresentar uma teleologia de caráter educativo, sob pena de o ensino se configurar como mera instrução. Nessa direção, observa-se que o espaço microsociológico denominado por sala de aula é concebido como aquele que deve atender as relações macrossociais" (ARAÚJO, 2000, p. 91).

Com base no posicionamento de Araújo (2000) pode-se aventar a possibilidade de que, apesar do aspecto um tanto "nebuloso" apresentado pelo trânsito entre o que ocorre no interior da sala de aula e a dimensão axiológica presente nas intencionalidades, estas, na verdade, só podem se realizar por meio da dinâmica pedagógica desenvolvida na mesma sala de aula, uma vez que é nela que as relações interpessoais - professores e alunos - são tecidas e, espera-se, se fortaleçam.

Prosseguindo em sua linha de análise, Araújo (2000) considera que a prática pedagógica encontra-se significativamente ligada a uma "sociologia da sala de aula", percebendo a sala de aula como um lugar de excelência, face à possibilidade de avistar ali horizontes axiológicos vinculados à cidadania, ao trabalho e ao desenvolvimento pleno. A sala de aula seria, portanto, um espaço de relações humanas cuja prática se explica cotidianamente, ocupando os períodos da infância, da adolescência e da juventude.

Sobre o papel da intencionalidade no processo de educação, Zabala (1998) aponta o fato da intenção, seja esta explicitada ou não, constituir sempre o resultado de uma maneira determinada de entender a sociedade e o papel que as pessoas têm nela. "Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades cognitivas, ao mesmo tempo se está influenciando nas demais capacidades, mesmo que negativamente" (ZABALA, 1998, p. 28).

As considerações de Zabala (1998) reforçam o posicionamento de Araújo (2000, p. 96), para quem "[...] intencionalidade diz respeito à meta ou às metas que se perseguem. E sempre deve estar envolta por uma concepção de homem, de sociedade, de mundo, de história; se não é assim, essas mesmas concepções devem estar implícitas na perseguição de um dado intento."

Ao diferenciar objetivos de intencionalidade, Araújo (2000) ressalta, contudo, que tais objetivos são direcionados ao que é passível de operacionalização, ainda que venham a implicar, também, mediações. Nesse sentido específico, portanto, os objetivos seriam mediatos e não simplesmente imediatos. Em outras palavras, a intencionalidade apontaria a direção de um horizonte maior e mais amplo, carregado de uma fundamentação necessariamente filosófica, ao passo que os objetivos se moveriam em busca da operacionalização concreta, sem com ela se confundir, mas orientando-a e permitindo caminhar na direção das finalidades.

Para Castanho (2006), os objetivos localizam-se na ponta final do processo educativo,

ou seja, correspondem ao produto educacional, enquanto que as intenções educativas estão na ponta inicial do processo educativo e correspondem à relação entre agentes deflagradores desse processo e os objetivos formulados.

Os professores consistem em agentes deflagradores do processo educativo, pois são eles quem formulam, segundo Castanho (2006, p. 41), "seus planos de trabalho pedagógico, com objetivos, conteúdos, recursos didáticos e formas de avaliação; as escolas, que traçam seus planos curriculares, de docência e de pesquisa; e os órgãos do governo e da sociedade civil, que planejam ou intervêm no processo de planejamento dos sistemas de ensino"

O mesmo autor (2006, p. 41) considera, ainda, que neste sentido as intenções funcionam como uma rede de relações "mais ou menos como o ditado 'diga-me com quem você anda e eu te direi quem você é'. No caso, digam-me quais são seus objetivos e o que você pretende fazer para realizá-los que te direi quais são suas intenções."

Conforme Zabala, a determinação da intencionalidade, ou dos objetivos da educação, pode ser considerada o ponto de partida de qualquer análise da prática, uma vez que não é possível avaliar o que acontece na sala de aula se não se conhecer o sentido último do que ali se faz. Ressalte-se, contudo, que ao mesmo tempo as intenções educacionais são tão globais e gerais que dificilmente podem ser instrumentos de atuação prática em um âmbito tão concreto como o da sala de aula. "Os grandes propósitos estabelecidos nos objetivos educacionais são imprescindíveis e também úteis para realizar a análise global do processo educacional ao longo de toda uma série e, sem dúvida, durante todo um ciclo ou etapa" (ZABALA, 1998, p. 29).

Para Gonçalves (2000), a intencionalidade pode ser entendida como um processo que germina na consciência a partir do social, infunde o pensar e o agir do professor e se expressa por meio da linguagem, do discurso. Além disso, costuma ocorrer em diferentes graus, em conformidade com o nível de consciência do sujeito, sendo, portanto, necessário esse processo para que ocorra a transformação da prática educacional **em-si**, em prática educacional **para-si**, em *práxis*, o que permite a formação do indivíduo para si por intermédio da aprendizagem escolar.

Núñez e Pacheco (1997), com base na teoria da atividade de Leontiev, afirmam que a consciência humana origina-se de sua vida real, resultado de um produto que não corresponde ao conhecimento da realidade, mas sim da relação que se estabelece com a realidade, constituindo-se, dessa forma, como uma nova forma de reflexo qualitativamente distinto. Em

outras palavras, "a consciência refere-se, assim, à possibilidade humana de compreender o mundo social e o mundo dos objetos como passíveis de análise" (ASBAHR,2005, p.111)

Para Gonçalves (2000), a importância de a criança perceber a intencionalidade das ações que pratica reside no fato dela, ao ressignificar o construído, confere um sentido ao que aprende devido aos elementos mediadores presentes no processo de ensino-aprendizagem. Em outras palavras, conhecimentos anteriores dotados de sentidos. Disso infere-se que dada uma mesma tarefa, apresentada a alunos com intenções e enfoques diferentes, resultará, com certeza, em aprendizagens significativamente distintas de um aluno para o outro. Além disso, um mesmo aluno terá diante de cada tarefa um enfoque diferente de aprendizagem, conforme a intenção que apresentar no momento de executá-la

No que se refere aos processos escolares de ensino-aprendizagem, cabe ao professor organizar adequadamente atividades que possibilitem aos alunos atribuir significados aos conteúdos. Coll e Orubia (1998) definem a aprendizagem escolar como uma construção orientada de compartilhamento de significados, ao passo que o ensino representa um conjunto de atividades sistemáticas e planejadas por meio das quais professor e alunos compartilham significados em relação aos conteúdos do currículo escolar. Para os autores (1998, p. 83):

[...] O significado e a função de uma determinada produção discursiva dependem do momento concreto do processo de construção da atividade conjunta em que são produzidos, do que foi feito e dito antes desse momento e do que foi feito e dito depois. Assim, produções discursivas aparentemente idênticas podem cumprir [...] funções bem diferentes, dependendo do momento do processo no qual aparecem, ou seja, dependendo de sua localização na dimensão temporal da atividade.

Portanto, é necessário que o professor planeje as ações que constituem o processo de aprendizagem para se ter uma direção previamente determinada. A formulação de objetivos é fundamental e, assim, a clareza da intenção pedagógica do professor significará sua ação, permitindo-lhe selecionar o caminho mais coerente para alcançar o que se pretende.

Ao final deste defino por intencionalidade, a direção maior para a qual se voltam os objetivos propostos para a realização de algo. Ao mesmo tempo, é da intenção que emergem os objetivos, ela é o ponto de partida em busca do alvo que se pretende atingir.

Em linhas gerais, parece simples compreender o significado da expressão "intencionalidade em sala de aula". A intencionalidade significaria o que se pretende alcançar com as práticas desenvolvidas em aula. Em outras palavras, o que o professor pretende ao ministrar a seus alunos determinado tipo de atividade como, por exemplo, leitura de textos em

sala de aula; quais os resultados que ele espera sejam alcançados em termos de desenvolvimento das capacidades de seus alunos. Este tipo de intencionalidade também estaria presente nos conteúdos das linhas gerais de educação estabelecidas pelo Ministério da Educação, em especial nas recomendações sobre os currículos escolares nacionais. Neste caso, a intenção das autoridades escolares seria o estabelecimento de regras que permitam estender a um grupo extremamente heterogêneo de alunos, conteúdos escolares que lhes possibilitem se apropriar dos conhecimentos considerados essenciais para uma vida em sociedade, como inserção no mercado de trabalho e exercício da cidadania.

### **3.2 As atividades de linguagem escrita propostas as crianças e suas intencionalidades**

A partir das transcrições (Anexo D) dos episódios<sup>2</sup> serão analisadas as atividades<sup>3</sup> de linguagem escrita por cena<sup>4</sup> conforme a intencionalidade de seu uso social e do código escrito. Ao final da descrição de cada atividade apresento um quadro para permitir ao leitor visualizar uma síntese dos procedimentos descritos, intenções atribuídas pelas crianças e professora e por fim, busco a relação das intencionalidades das crianças e da respectiva professora.

No entender de Núñez e Pacheco (1997), toda a atividade humana se realiza com base em intencionalidades<sup>5</sup> e objetivos que orientam as ações humanas em direção de suas metas. É possível compreender, dessa forma, que ensinar é buscar intenção, se fazendo necessário, portanto, estar atento aos objetivos no processo de ensino. Com base nisso, a análise da relação entre os objetivos da atividade e os motivos que movem a criança ao executar uma ação possibilita desvendar os diferentes sentidos pessoais que a aprendizagem apresenta para essa criança.

#### **3.2.1 O uso social da linguagem escrita**

---

<sup>2</sup> Cada dia de observação em sala de aula foi denominado de episódio.

<sup>3</sup> Atividade é o conjunto dos procedimentos com intencionalidade.

<sup>4</sup> Cada cena corresponde a um respectivo procedimento para a realização da atividade.

<sup>5</sup> Há diferenciação entre os termos intencionalidade e objetivo. Este se refere a um aspecto mais restrito, ao passo que o primeiro a um aspecto mais geral.

A escrita no decorrer do tempo tem se configurado como uma tarefa escolar ofuscando assim suas funções extra-escolares, “precisamente aquelas que deram historicamente origem à criação das representações escritas da linguagem. É imperioso estabelecer ao nível das práticas escolares uma verdade elementar: a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola e não o contrário.” (FERREIRO, 1989, p.04).

Percebe-se, portanto, a importância de cada professor e/ou grupo de professores se perguntar a fundo o "porquê" e o "para quê" das atividades que são propostas às crianças e, com base nessa reflexão, decidir quais as atividades mais adequadas para uma melhor aprendizagem. Em suma, algumas das idéias subjacentes à tarefa de ensinar precisam ser submetidas a uma revisão criteriosa. A compreensão da intencionalidade das atividades é ressaltada por Cellis (1998, p. 37), para quem:

Ninguém aprende ou quer aprender porque sim. Precisa de uma razão poderosa, e esta se relaciona sempre com a função do conhecimento para que serve o que se vai aprender. Tradicionalmente, a criança não sabe para que lhe serve o que vai aprender num manual. Se não é capaz de reconhecer seus conteúdos como significados, menos ainda poderá reconhecer sua utilidade. Desse modo, cada contexto que se cria deve vir acompanhado de um propósito.

Dentro deste contexto, as atividades que as crianças precisam desenvolver nas experiências de aprendizagem originadas a partir de contextos funcionais apresentam uma função de ser e de realizar-se, cumprindo um propósito claro. "Mas isso não é suficiente. As atividades devem cumprir, além disso, outro requisito: devem ser autênticas, ou seja, relevantes e significativas na cultura da criança” (CELIS, 1998, p. 37).

A alfabetização em sentido mais amplo vai além da intencionalidade de ensinar a decifrar a escrita. Afinal, “[...] a escrita não deve ser vista apenas como tarefa escolar ou um ato individual, mas precisará estar engajada nos usos sociais que envolve, principalmente como forma especial de expressão de uma cultura.” ( CAGLIARI, 1999, p.37).

O processo de aprender a ler e a escrever significa dominar um novo conjunto funcional de linguagem que é objetivada, principalmente, como forma de interação, manifestada por meio dos diversos usos sociais construídos em seu contexto, em sua cultura.

Para que a criança compreenda a aprendizagem da linguagem escrita como um ato social é importante que na escola possibilite-a interagir com textos reais com os diversos gêneros e portadores de textos que circulam na sociedade. Assim, ela vai aprender não só a

relação fonema/grafema, mas, simultaneamente, o sentido e a função que tem a escrita." (SILVA, 2006, p. 78)

Na compreensão de Pérez e Garcia (2001), a escrita, como objeto cultural, requer a mediação social para que os alunos compreendam algumas das suas propriedades. Em outras palavras, não basta a presença passiva do material escrito na sala de aula para que a criança progrida em seus conhecimentos. Dessa forma, torna-se indispensável a intencionalidade e a geração de ambientes interativos ricos, pois, segundo Pérez e Garcia (2001, p. 22), "o desenvolvimento sempre é fruto da interação. Para que isso ocorra, é necessário introduzir na escola uma importante mudança de cultura e de enfoque pedagógico, a fim de favorecer a aprendizagem, em vez de obstaculizá-la."

Curto, Morrillo e Teixidó (2000, p. 69) esclarecem que a linguagem escrita pode ser utilizada com diferentes intencionalidades, como "comunicar, expressar idéias, experiências, opiniões, sentimentos, fantasias, realidades e para ter acesso ao que os demais seres humanos, ao longo do espaço e do tempo, viveram, pensaram e sentiram". Entretanto, caso estas intencionalidades da linguagem escrita não sejam reconhecidas pelas crianças no ambiente escolar, isto poderá "induzir o aluno a graves confusões: escrever e ler para ser aprovado, para contentar o professor, para usar apenas na escola [...]" (CURTO, MORILLO e TEIXIDÓ, 2000, p. 69).

Curto, Morrillo e Teixidó (2000, p. 66) sugerem que os professores se interroguem sobre a intencionalidade do ensino escolar da linguagem escrita presente em suas práticas pedagógicas, como por exemplo:

- Daremos ênfase à dimensão mecânica ou à reflexão?
- Queremos ensinar a decifrar ou ensinar a compreender?
- Ensinar a transcrever ou ensinar a escrever autonomamente?

Em que pese a presença maciça do audiovisual no meio escolar, este não eclipsou, nem diminuiu a importância da cultura escrita, a qual aumentou sua relevância social e da cultura em nosso ambiente, ferramenta esta vital para promover um pensamento autônomo e crítico que, baseado na auto-reflexão e na análise dialética, compensa e equilibra a enorme incidência da cultura visual nas sociedades pós-modernas (PÉREZ e GARCIA, 2001). Dessa forma, a linguagem escrita adquire a condição de ferramenta básica e imprescindível para uma atuação autônoma e crítica na vida pública. "Vale lembrar que a leitura permite ter



acesso à cultura e à experiência literárias, ampliar nosso conhecimento e adaptar-nos à sociedade pós-moderna” (TOLCHINSKY, 1990), e que “a escrita funciona como um meio de organizar e estruturar a informação, para gerar conhecimento e construir o pensamento lógico” (PÉREZ e GARCIA, 2001, p. 46).

A escola não pode esquecer, como visto anteriormente, que a linguagem escrita “é importante dentro da escola porque é importante fora dela, e não o contrário” (PÉREZ e GARCIA, 2001, p. 47), ou que a escrita desempenha uma importante função como objeto social e cultural no sentido de estimular o contato com o escrito desde o início da escolarização — na escola infantil —, facilitando a compreensão das funções sociais da escrita.

Compete, portanto, à escolarização, oferecer aos alunos um âmbito de alfabetização configurado por contextos significativos de aprendizagens funcionais e relevantes, que ofereça experiências e relações organizadas válidas para aprender a construir as bases e os fundamentos práticos da linguagem escrita, para facilitar um domínio do código escrito, autônomo e crítico do mesmo. Paralelamente, deve-se promover a descoberta da utilidade da linguagem escrita como meio de comunicação — sobretudo por meio do tempo e do espaço —, como fonte de informação e deleite, sem esquecer as possibilidades de expressão que a escrita oferece (PÉREZ e GARCIA, 2001).

Para Baquero (1998), a revelação de seu sentido cultural e seu significado profundo é objeto da própria prática de ensino da escrita, não existindo um desenvolvimento prévio da necessidade de sua aquisição, a não ser a compreensão de que o desenvolvimento desta é, de algum modo, inerente à maneira como se organiza a própria prática. A redução da escrita a seu mero aspecto motor externo poderia levar a confundir a “maturação” das funções perceptivo-motoras com a existência de uma disposição ou condições de “maturidade” adequadas para aquisição da língua escrita. Para Baquero (1998, p. 86):

[...] isto constitui um erro habitual e grave, já que a disposição para a aquisição da língua escrita parece passar, na realidade, pela apropriação que a criança possa fazer tanto das características e potencialidades funcionais da linguagem escrita como do sentido cultural e da demanda cognitiva de sua prática.

Uma reflexão sobre as proposições de Baquero (1998) conduz ao entendimento de que a escrita deve deixar de ser considerada como uma habilidade motora complexa e ser compreendida, na verdade, como uma modalidade de linguagem e uma prática cultural

específica, pois segundo o autor (1998, p. 87), "práticas culturais ganham sentido em relação aos seus usos originais ou 'naturais', vinculadas com as necessidades que lhe deram origem à própria vida cultural". Contudo, é de suma importância que no contexto escolar o ensino da linguagem escrita atenda às necessidades reais da criança.

Para tanto o contexto de sala de aula precisa se configurar como um ambiente alfabetizador que para Teberosky e Colomer (2003), é aquele em que há uma cultura letrada, que estão presentes diferentes suportes e portadores de textos que circulam socialmente. A comunidade que usa a todo momento esses escritos, que faz circular as idéias que eles contêm, é chamada alfabetizadora. "A escola deve ajudar a criança a tornar-se leitora dos textos que circulam no social e não limitá-la à leitura de um texto pedagógico, destinado apenas a ensiná-la a ler. Então, é preciso conhecer esses escritos sociais!". (FOUCAMBERT, 1994, p. 10)

Em alguns momentos, às crianças exploram espontaneamente os cartazes fixados nas paredes da sala, interagindo com os colegas e fazendo comentários, entretanto pela falta de escuta da professora sobre os comentários das crianças a respeito dos materiais de escrita perde-se a oportunidade de retomá-lo para refletir sobre tal material e estabelecer relação com a atividade proposta. Parece que estes materiais cumprem na sala função decorativa. É preciso que o professor tenha clareza da importância do contato com os materiais escritos, de que tais ações contribuem tanto de maneira pedagógica como principalmente social. O contato cotidiano com materiais diversificados de escrita na sala de aula, para as crianças que já possuem este hábito em casa será para a mesma uma continuação do que faz parte de sua vida, ocorrendo de maneira diferente para aquelas que não estão expostas a tais práticas no âmbito familiar, as quais recebem pouca estimulação ou até mesmo nenhuma, em se tratando da linguagem escrita. Desta forma, a escola precisa ser um espaço privilegiado onde haja situações específicas em que as crianças tenham oportunidades de interagir com a linguagem escrita.

Grande parte da população ainda apresenta um acesso mais restrito à cultura escrita, devido às condições sociais e econômicas em que se vive. As crianças que tem a possibilidades diárias de ver os pais folhearem revistas, lerem livros, assinarem cheques, lerem correspondências, utilizarem a internet, apresentarão mais facilidade em aprender a linguagem escrita do que aqueles cujos pais são analfabetos. Tais interações com os materiais escritos podem proporcionar às crianças a percepção de que a escrita é constituída por letras e também a incorporação de alguns comportamentos relacionados às atitudes de ler e escrever.

Cabe à escola oferecer práticas sociais que possibilitem uma maior interação com a linguagem escrita à aqueles que, de certa forma, têm um contato mais restrito com as práticas sociais com a linguagem escrita. Para tanto, o ambiente da sala de aula deve ter ao alcance de todos: livros, revistas, jornais, cartazes com listas, nomes e textos elaborados pelos alunos entre outros.

Segundo Duran (1986) quanto mais “atos” de leitura e escrita tiverem oportunidade de assistir, quanto mais exposta à influência do mundo "letrado", mais informações tiverem sobre o valor social da língua escrita, mais elementos terão para trabalhar cognitivamente com a palavra escrita.

Na sala de aula durante os episódios foram encontrados os seguintes materiais que continham escrita: o cartaz “calendário”- Este era constituído por fichas móveis com a escrita do nome dos dias do mês, semana, o ano, o tempo (nublado, chuvoso, ensolarado), estação do ano- Outro calendário com folhas destacáveis que segundo a professora pertence a turma que estuda na mesma sala na parte da manhã. folha de papel sulfite, contendo desenhos e escritas de palavras, vocabulário de palavras com a letra em estudo; Cartazes com vocabulários de palavras com a letra inicial em destaque e ilustradas por meio de desenhos das crianças; gráfico do número de pessoas de cada criança; alfabeto maiúsculo e minúsculo- Livros didáticos que ficavam em uma cesta que era utilizado para recortar figuras, palavras, letras- livros de literatura; livros didáticos utilizados para pesquisa; mapa-múndi; texto coletivo sobre o nome de grupo.

No episódio 4 às crianças utilizam-se do cartaz que está afixado na parede da sala o qual representa um gráfico do número de pessoas da família de cada criança do grupo. Por meio dos comentários das crianças transparecem certa ligação que estabelecem com o procedimento de elaboração do gráfico, entretanto, devido a professora não perceber o que comentavam, solicitou que retornassem à seus lugares, perdendo a oportunidade de fazer relação com a atividade proposta, o que poderia ter aproveitado para esclarecendo a função do registro em gráfico bem como seus elementos. O material fixado na sala parece despertar o interesse das crianças e a necessidade de interagir com o mesmo, mas não é retomado pela professora, o que faz parecer que estão ali para simples decoração da sala.

As interações com os materiais escritos podem proporcionar às crianças e percepção de que a escrita é constituída por letras e também a incorporação de alguns comportamentos.

Jolibert (1994a) afirma que é importante buscar em sala de aula uma vida cooperativa na qual se administra “o tempo, o espaço, as regras de vida, as atividades e os projetos nos quais são inscritas naturalmente situações de leitura ‘pra valer’ “(JOLIBERT 1994a, p.13). Os textos escritos que contemplam tal perspectiva são aqueles que organizam a vida cotidiana ou que cadenciam os projetos de trabalho como por exemplo o quadro da rotina diária, calendário, linha do tempo, etc...

Durante as observações percebi que a professora sempre antes de iniciar a atividade atualizava o calendário em seguida escrevia o nome da cidade e a data na lousa para crianças copiarem no caderno. Enquanto as crianças copiavam da lousa o nome da cidade e a data no caderno, a professora escrevia na lousa no canto direito o planejamento da rotina de tarefas do dia, denominada pela professora de “Agenda do dia”. Nesta a professora escrevia o nome das atividades seguindo uma seqüência de realização durante o dia. Nos episódios de 2 a 6 este procedimento ocorreu da mesma maneira sem que houvesse o envolvimento e a participação das crianças na tomada de decisões. A professora ao escrever na lousa não chamava a atenção das crianças para o que estava fazendo. Em poucos episódios a professora utilizou-se da agenda do dia com as crianças e quando o fez foi breve, somente apontando e fazendo a leitura do nome da atividade que iriam iniciar. Tanto o calendário como a agenda são texto da vida cotidiana de uso social, entretanto por meio das ações da professora estes se tornam desvinculados das funções extra-escolares, configurando-se assim no caso do calendário como um tipo de texto exclusivo da escola o qual cumpre a função de escrever a data no caderno. Tal procedimento corresponde de certa forma a robotização, ou seja, desde a primeira série as crianças são obrigadas realizar tarefas mecânicas que se afastam de seus significados reais.

No episódio 6, no momento em que a professora atualiza o quadro do calendário, a partir do questionamento de uma das crianças e da resposta da professora a respeito de quando iriam ganhar a medalha do campeonato de futebol de que participaram na escola, parece haver despertado em algumas crianças o interesse em saber quantos dias faltavam para a data do recebimento.

C - Um menino pergunta para a professora quando eles vão receber a medalha (a duas semanas atrás conforme o planejamento da professora, ocorreu um campeonato de futebol entre as crianças da escola em virtude da copa do mundo. Foram prometidas medalhas aos vencedores).

P - A professora responde para o menino que acha que hoje ainda não vão entregar a medalha.

C - Uma das crianças pergunta quando irão receber.

P - Responde: “Talvez semana que vem”.

C - Três meninas conversam entre si sobre quantos dias faltam para a próxima semana.

C - Uma das meninas diz: “faltam quatro”.

C - A outra menina diz: “faltam cinco”.

C - A menina que havia falado anteriormente conta nos dedos e em voz alta fala: “quinta, sexta, sábado e domingo. Viu, faltam quatro”.

C - Um menino também em voz alta diz o nome dos dias da semana e conta nos dedos. Assim que termina olha para as meninas e diz: “Oh! Faltam três”. Apontando para cada um dos três dedos levantados e fala: “sexta, sábado, domingo.”

C - Enquanto as crianças conversam sobre quantos dias faltam para ganhar a medalha, as demais olham para a professora, a qual explica o motivo pelo qual não participarão de um evento esportivo do município (episódio 6, cena “atualização do calendário”).

A partir do fragmento apresentado acima, percebe-se que surge, por parte das crianças, a necessidade da utilização do calendário; entretanto, a professora perde a oportunidade de instigar as crianças a perceber o calendário como um objeto que cumpre determinada intenção social, tendo em vista que as mesmas obteriam respostas aos seus questionamentos no próprio calendário, proporcionando que a atividade se tornasse relevante e significativa à cultura das crianças. Estas, mesmo sem a intervenção da professora, que neste momento comentava sobre outro assunto com a turma, tentavam buscar saber quantos dias faltavam para receberem a medalha interagindo entre si, contando nos dedos e falando os nomes dos dias da semana. Tal interação das crianças encerrou-se quando a professora iniciou a explicação da atividade que iriam realizar.

As ações de atualizar o calendário e o registro da “agenda do dia”, observadas em todos os dias de observação, parecem estar orientadas de forma a cumprir uma atividade rotineira vinculada a uma tarefa que corresponde a uma intencionalidade escolarizante. Por rotineiras, compreendem-se como ações mecânicas ou irrefletidas. Nas palavras de Barbosa (2006, p. 41), atos "realizados todos os dias da mesma maneira, um uso geral, um costume antigo ou uma maneira habitual ou repetitiva de trabalhar". Tal procedimento não favorece as crianças o processo de refletir sobre a função social do material em sua vida cotidiana como, por exemplo, perceber que existe o tempo e que é preciso se planejar para desenvolver uma rotina de tarefas.

Estes tipos de procedimentos de rotina teriam o potencial de cumprir a intenção segundo Jolibert (1994) de viver em uma vida cooperativa, caso fosse proporcionado às crianças “fazer a escolha de um processo que leva a turma a se organizar, a dar-se às regras de vida e de funcionamento, gerir seu espaço, seu tempo [...]” (JOLIBERT, 1994, p.20). Entretanto, por meio das ações da professora que detém o monopólio em sua figura não levou as crianças à reflexão do uso social dos materiais utilizados, demonstrou cumprir intenções ligadas às tarefas escolarizantes, que podem estar vinculadas a memória escolar desta professora. Estes saberes construídos nas diferentes dimensões da vida do docente se materializam no contexto da sala de aula. Neste sentido foi possível perceber o dilema

vivenciado pela professora ao articular os diferentes saberes presentes em suas ações diárias em que pesa também as demandas postas pelas exigências institucionais do cumprimento do currículo estabelecido para o ano letivo.

De forma geral, pode-se definir o fato de que a intencionalidade da ação docente pode, perfeitamente, articular-se aos grandes princípios educacionais e do sistema de ensino, bem como, fazê-lo também aos saberes distintos e específicos do professor, saberes estes capazes de influenciar positiva ou negativamente a tomada de decisões.

### **EPISÓDIO 1- “Atividade origem do sobrenome”**

No episódio 1, atividade “Origem do sobrenome”, cena “leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome”, inicialmente a chama atenção das crianças. À medida que fica em torno da leitura individual e se estabelece uma relação somente entre a professora e a criança que estava fazendo a leitura, os demais se dispersam.

Na cena “localização dos países de origem do sobrenome no mapa”, utiliza como material o mapa-múndi. A possibilidade de exploração do material favorece a interação entre as crianças, pois levantam hipóteses e questionamentos sobre um dos elementos composto no mapa, que no caso, foram às bandeiras.

A iniciativa de utilizar o mapa responde ao objetivo de favorecer a permeabilidade entre meio social e a escola. "A iniciativa de deixar entrar os escritos não (tradicionalmente) escolares facilita não apenas a contextualização da aprendizagem, mas favorece um movimento inverso: a participação infantil, fora da escola, no mundo da escrita" (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p. 85).

A professora, quando não impediu que as crianças levantassem de seus lugares para observar o mapa, permitiu-lhes autonomia de explorar o material, possibilitando o levantamento de hipóteses sobre as imagens que lhes despertaram o interesse, que no caso foram as bandeiras dos países localizadas na parte de baixo do mapa. As crianças associavam as bandeiras dos países com as bandeiras de seus times de futebol, como é possível perceber por meio dos comentários delas ao apontarem para as bandeiras no mapa:

C - “Está e a bandeira do meu time! E está é a do meu!”

C - "Olha esta é a bandeira do meu time, do Flamengo!" (aponta para a bandeira da Espanha). (episódio 1, cena "as bandeiras")

Talvez, tal interesse e comentários fossem devidos à proximidade da Copa do Mundo, que estava sendo alvo de muita atenção na mídia bem como, na escola, conforme observado no planejamento por meio dos trabalhos que envolveram confecção das bandeiras dos países e das camisas dos jogadores, além de pesquisas, apresentações de artes e competições de futebol. Outro reflexo desta divulgação podia ser observado nos momentos de intervalo (recreio), quando as crianças trocavam figurinhas de seus álbuns da Copa do Mundo e comentavam sobre estas envolverem as bandeiras e os jogadores.

As bandeiras são signos, e esses, segundo Chauí (1997), são símbolos que veiculam significações. Para as crianças o significado das bandeiras parece estar relacionado a times de futebol e, portanto, quando mencionam que estas são "de seus times", pode ser devido às semelhanças das características como cor e forma dos dois tipos de bandeiras. Assim sendo, a intencionalidade atribuída pelas crianças às atividades com as bandeiras está relacionada ao significado que lhes atribuem; significado que surge a partir das relações sociais de dentro e/ou de fora do âmbito escolar. "Os signos permitem transformar o que é alheio à criança, os modos de falar, de agir, de pensar, etc. dos outros, em algo que lhes seja próprio, sem deixar de ser próprio dos outros." (PINO, 2005, p. 160).

A professora, ao perceber os comentários das crianças, intervém:

"Essas bandeiras não são de time de futebol, são dos países do mundo." (episódio 1 cena "as bandeiras")

Percebe-se a partir do fragmento acima que ao intervir dessa forma, a professora busca corrigir o que as crianças disseram, explicando qual a intenção das bandeiras no mapa. Ela informa que "estas não são de times (seleções) de futebol, mas sim de países do mundo". Ao explicar, tenta esclarecer a intencionalidade das bandeiras no mapa. Entretanto, não estabelece relação com a atividade global "Origem do Sobrenome" e nem tampouco esclarece o objetivo desta para as crianças, as quais continuam associando as bandeiras a times de futebol:

C - "Essa é do Brasil!" (aponta para a bandeira do Brasil no mapa) "Eu sou do Brasil e do Flamengo!". O colega comenta: "Eu também sou do Brasil!"(episódio 1, cena "as bandeiras")

O assunto parece lhes chamar a atenção, como comentado anteriormente, em virtude, talvez, da Copa do Mundo que se aproximava e do fato de que nesta competição as bandeiras têm a intencionalidade de representar as seleções de cada país participante.

Neste primeiro momento, ao ouvir as crianças, a professora apenas preocupou-se em

corrigir seus comentários, perdendo a oportunidade de escutar o que realmente elas queriam dizer e por que o faziam. Ela, a partir destes comentários, poderia fazer a motivação inicial da atividade, aproveitando o interesse das crianças. “Quando nos permitimos ouvir ou observar as crianças com quem trabalhamos, nós, professores e professoras, nos deparamos com situações inusitadas, com o inesperado, com o imprevisto. Muitas vezes, não conseguimos dar respostas às questões e, em alguns casos, não sabemos como intervir em uma determinada situação.” (SAYÃO, 2002, p.01 )

A cena descrita permite perceber a intencionalidade atribuída à presença das bandeiras no material (mapa-múndi) por meio da linguagem docente e discente. Para Gonçalves (2000), nas mais diversas perspectivas encontramos a intencionalidade permeando a comunicação, interação e significação na construção do conhecimento. Destaca-se aí a função social da linguagem, que é encarada como forma de ação sobre o mundo dotada de intencionalidade: "A linguagem que é ela própria histórica e socialmente produzida, tem o papel essencial no desenvolvimento da consciência humana, pois move e realiza o pensamento; organiza o conhecimento do mundo em generalizações, categorias, conceitos; veicula o conhecimento acumulado e, com ele, uma forma de compreensão do mundo" (MELO, 1996, p. 10).

Ao terminar de fazer a chamada, a professora inicia a explicação sobre a localização dos continentes no mapa:

P - "Então, por exemplo, nós temos o continente americano (mostra no mapa a localização passa o dedo sobre a palavra escrita e faz a leitura da mesma), América do Norte, América Central e América do Sul. Depois nós temos a Europa, a Ásia, temos o Continente Africano e temos o Continente da Oceania."

C - Uma criança pergunta: "E a China?"

P - Responde à criança: "A China fica dentro do Asiático" (aponta para onde está localizado).

P - "Tá!, então vamos ver se vocês conseguiram compreender. Dentro de cada continente existem vários países, tá?"(episódio 1, cena “as bandeiras”)

Nas ações acima descritas, transparece um dos objetivos mencionados pela professora em seu projeto de trabalho que se encontrava no "caderno de planejamento": Ter noção de que os espaços menores fazem parte dos espaços maiores, como rua, bairro, estado, país e continente. (Anexo E)

Ao apontar para a localização do respectivo continente e fazer a leitura da escrita do nome do mesmo no mapa, a professora viabiliza a interação da criança com a escrita, possibilitando as crianças perceberem o que a escrita representa, quais são seus usos, funções e valores sociais, bem como as características e a estrutura dos diferentes textos escritos.

Uma vez que as crianças insistiam em dizer que as bandeiras eram de times (seleções) de futebol, a professora busca esclarecer a intencionalidade das bandeiras no mapa,



retomando os comentários das crianças em relação às bandeiras dos times de futebol:

P - Aponta no mapa a América do Sul e comenta: "Então, na América do Sul, tudo isso aqui é América do Sul. Um deles, bem grande, que é o maior, é o Brasil, que é o nosso país."

C - "O nosso .... ali é América?"

P - "É, o nosso país está na América do Sul!"

P - Lê no mapa para as crianças alguns nomes de países de cada América. Comenta que entre os que ela mostrou, o maior país é o Brasil, que é o nosso país e comenta: "Então, esses times de futebol que vocês falaram..."

C - Uma criança fala bem alto: "Flamengo!"

P - "Isso, Flamengo, Grêmio, Vasco..."

C - Outra criança diz: "Corinthians!"

P - "Isso, Corinthians, eles são times só de dentro do Brasil."

C - Um menino pergunta: "Da América?"

P - Responde: "É, da América do Sul." .

P - Aponta para a Bandeira do Brasil no mapa e diz: "A bandeira que representa o Brasil é essa aqui que vocês já reconheceram. Cada país tem uma bandeira para representar, aqui não tem bandeira de time que vocês estão falando porque esse mapa é o mapa do planeta terra, o mapa-múndi, só tem bandeirinha dos países."

P - Explica às crianças que as bandeiras localizadas na parte de baixo do mapa são dos países (aponta para a escrita do nome de alguns países, faz a leitura destes e os relaciona às suas respectivas bandeiras). (episódio 1, cena "as bandeiras")

Tal procedimento parece ter despertado na turma o interesse pela atividade, pois além de interagirem com a professora fazendo seus comentários, todos, neste momento, olham para o mapa e alguns se levantam e se aproximam deste.

Por meio destas ações, percebe-se a tentativa da professora de estabelecer relação entre o que as crianças falam e a intenção proveniente de seu projeto de trabalho, embora por meio de suas ações ela ainda não tenha conseguido proporcionar às crianças a possibilidade de relacioná-los com os países de origem do sobrenome, conforme era seu objetivo para a atividade.

O contato com o mapa favoreceu às crianças, além de outras coisas, ampliar suas vivências com o mundo letrado, o que foi observado ao pedirem informações sobre o que estava escrito aos colegas e a professora, trocar idéias sobre o que estava escrito buscando relacionar as bandeiras.

A intencionalidade comunicativa da escrita é percebida por meio da ação da professora ao apontar a escrita do nome dos países e proceder à sua leitura, ainda que, provavelmente, a própria professora nem tenha consciência disso. O que se encontra escrito tem uma determinada serventia, no caso específico, permitir que as pessoas que saibam ler o nome do país sejam capazes de localizá-lo no mapa. Segundo Teberosky e Colomer (2003), no processo de aprendizagem da escrita é tão importante para as crianças saberem sobre a intencionalidade desta, como sobre suas formas.

Os elementos mediadores presentes na ação proporcionaram atribuir tal intenção, o que acabou por distanciar-se do objetivo da professora. Talvez isso se deva porque, até aquele momento, não houvesse ficado claro, no entendimento do aluno, o reconhecimento da localização do país de origem do sobrenome, uma vez que a atividade ficou truncada, restrita a mostrar a localização dos países e continentes existentes no mapa.

Em relação à escrita, a professora não menciona nenhum objetivo. Entretanto, em sua ação de apontar para o nome dos países no mapa e realizar a leitura destes em voz alta, pode ter proporcionado a Anahí reconhecer a escrita como uma intenção social que serve para conhecer o que está escrito e poder se localizar, como é possível perceber quando menciona que a atividade que está realizando: "é pra gente escrever direito que daí a gente aprende o nome dos países, porque quando a gente for pra algum lugar a gente não vai saber nem onde que é e por isso tem que aprender".

Segundo Jair, ele não sabe por que está realizando a atividade. Já para Matheus, a atividade é desenvolvida: "Porque a gente tem que aprender. A gente quando tava no pré agora na primeira a gente tem que aprender". Tal comentário leva a pensar que a intenção da atividade volta-se para o aprendizado, mas não se relaciona com que a professora pretende.

Os procedimentos da professora em relação a cena “ escrita dos nomes dos continentes e países de origem do sobrenome”, acaba por dissociar-se do objetivo anunciado por ela de proporcionar a cada criança a oportunidade de “saber a localização, no mapa, dos países de origem do sobrenome, sendo que os meios utilizados, ou seja, escrever dentro das formas geométricas desenhadas no caderno o nome do continente e do país de origem do sobrenome não contribui para que as crianças percebam a localização, ainda que tal objetivo possa alcançado com o uso do mapa, que é um material apropriado para tal fim. O produto final da atividade acaba tornando-se uma mera cópia dos nomes dos continentes e países de origem dos sobrenomes, sendo um meio insuficiente ou inepto para produzir os fins alardeados.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente as cenas: **Leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome; Localização dos países de origem do sobrenome no mapa; Escrita do nome dos países de origem do sobrenome.**

Quadro 1: Episódio1- Atividade Origem do sobrenome- cenas- leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome no mapa, escrita do nome dos países de origem do sobrenome.

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
1 Atividade Origem do sobrenome	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Leitura da pesquisa do sobrenome;</li> <li>-Exploração do mapa;</li> <li>-Localização dos países de origem do sobrenome no mapa;</li> <li>- Cópia dos nomes dos continentes e país de origem do sobrenome</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Saber onde nasceu, porque ainda não aprendeu.</li> <li>-Quando crescer saber onde nasceu.</li> <li>-Porque a gente tem que aprender.</li> <li>-Pra quando crescer escrever direito para aprende o nome dos países.</li> <li>-Para quando estiver na rua e quiser saber se é a cidade em que mora ou não.</li> <li>-Para saber o nome dos planetas.</li> <li>-Para aprender sobre os planetas.</li> <li>-Para escrever “América do Sul, Oceania [...] Pra saber o sobrenome, não, não, é pra saber o Brasil [...] Porque a gente vai ter copa aqui na aula, na copa a gente vai jogar no campo.”</li> </ul>	Para trabalhar a localização do país de origem do sobrenome

A utilização do mapa parece ter favorecido o reconhecimento por parte das crianças da intenção do material, o qual serve para localizar-se, entretanto não fazem relação com a localização da origem do sobrenome. Somente uma das crianças entrevistadas responde que é para saber de onde veio o sobrenome. A atividade está relacionada à escrita e a seu uso social, para poder informar e localizar-se embora ainda se confunda ao nomear cidade ao invés de país. O que parece ainda não ter construído é o significado de continente e país.

No entender de Gonçalves (2000), a criança precisa perceber a intencionalidade das ações que pratica para que seja possível conferir um sentido ao que aprende, tendo em vista os

elementos mediadores presentes no processo de ensino-aprendizagem.

Leontiev (1978) entende que a atividade humana é movida por uma intencionalidade determinada pelos sujeitos em atuação de cooperação, ou seja, constitui-se de um conjunto de ações, e a necessidade objetiva a intenção pela qual o sujeito age. As intencionalidades se constituem por meio das relações do sujeito com o conjunto de ações que compõem a atividade. Não é, portanto, cada ação isolada que justifica o motivo da atividade global, mas o conjunto delas. Se as crianças não entenderem a intenção pela qual estão agindo, o mais provável é que ocorra um comprometimento no andamento dos trabalhos escolares. A criança, ao reconhecer a intenção do conjunto de ações que compõem a atividade que realiza, atribui o sentido correspondente ao seu significado.

Cabe ao professor, portanto, a responsabilidade de orientar a mencionada construção de sentido em uma determinada direção. Em suma, fica evidente que a intencionalidade apresenta-se como fator decisivo na atuação tanto do docente como do discente no processo de ensino-aprendizagem.

#### **EPISÓDIO 4 – “ Atividade: Nome do grupo”**

Na cena construção do gráfico com o número de crianças que compõe o grupo, as crianças escolhem um determinado desenho para representar no gráfico uma para as meninas e outro para os meninos. Após desenharem, é solicitado que se dirijam ao gráfico para colar no respectivo lugar indicado pela professora. Ao elaborarem o gráfico não foi observado em momento algum, a explicação sobre como é constituído um gráfico e quais são seus elementos.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente as cenas: **Construção do gráfico com o número de meninas e meninos do grupo.**

Quadro 2- Episódio 4- Atividade nome do grupo, cena- construção do gráfico com o número de meninas e meninos do grupo.

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
4 Atividade nome do grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolha de um símbolo para representar as meninas e outro para os meninos do grupo.</li> <li>- Cada criança desenha o respectivo símbolo para representá-lo.</li> <li>- Confeção do gráfico com os desenhos das crianças.</li> </ul>	“Pra mim aprender. [...] aprender as coisas. Porque é pra fazer carrinhos e pra trabalhar na escola.”	“ Para terminar a atividade que iniciei ontem. Ontem nós contamos, registramos no caderno como está aí, só no caderno, então eu queria que eles também ficassem visualizando porque no caderno fica escondido.”

Tal gráfico foi confeccionado segundo a professora para que as crianças tivessem a possibilidade de visualizar a quantidade de crianças do grupo, já que no caderno ficaria escondido. A confecção do gráfico, conforme o que menciona Patrícia, seria para trabalhar na escola que de certa forma está ligada a intenção da professora a qual corresponde a uma tarefa da escola. Na cena escolha do nome para o grupo a professora explica para as crianças que precisam colocar um nome para o grupo porque tudo tem um nome e para exemplificar utiliza o nome da escola justificando por que a mesma recebeu este.

Na conversa para saber a respeito dos motivos da escolha de tal nome, as crianças dizem que é porque é bonito, é gostoso, legal. Diante das respostas das crianças, a professora comenta que o nome precisa ter um significado, então, faz alguns questionamentos que não favorecem a compreensão do significado do nome.

No planejamento da professora tampouco foi observado que ela tenha proposto em algum momento tal reflexão. Assim, para a escolha do nome solicita a participação de todas as crianças, as quais dão suas sugestões que imediatamente são transcritas na lousa pela professora. Por votação, o nome é escolhido.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente a cena: **Escolha do nome do grupo**

Quadro 3- Episódio 4- Atividade nome do grupo – cena escolha do nome do grupo.

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
4 Atividade nome do grupo	-Explicação da professora sobre os motivos de escolherem um nome para o grupo.  -Votação das crianças para a escolha do nome do grupo	-“ Porque nossa sala não tem nome e senão vai ficar só primeira série. Eu escolhi grupo coração ou grupo Itália porque o grupo tem que ter um nome bonito, não pode ficar com um nome feio.” - “ Pra não chamar de primeira série C ou A” - “ Porque só tem primeira série C e daí vai ficar “ Pãozinho de mel” - Porque a professora falou que é pra ficar bonito.”	“ A escolha do nome é pra eles terem... como vou dizer, que tudo tem um nome, nosso grupo tem nome, para eles se identificarem com o nome.”

A escolha do nome do grupo segundo as crianças parece estar voltada para uma exigência da escola para que a turma não seja chamada pela nomenclatura que se refere a série. A intencionalidade da professora não é reconhecida pelas crianças. Para iniciar o trabalho da escolha do nome grupo, a professora poderia introduzir o assunto refletindo com as crianças sobre como é constituído este grupo, quem faz parte dele e assim buscar uma identificação para o mesmo. A professora proporciona a oportunidade das próprias crianças construírem a identidade do grupo, entretanto, não favorece a reflexão sobre tal intenção.

Na cena “produção do texto coletivo” é explicitado às crianças pela professora que escreverão um texto coletivo para registrar os motivos que escolheram o nome do grupo. A professora sugere alguns títulos para o texto e questiona a respeito do porquê escolheram o nome Pão de Mel para o grupo. À medida que as crianças emitem suas opiniões a professora escreve na lousa.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente a cena: **Texto coletivo**

Quadro 4: Episódio 4- Atividade nome do grupo- cena produção do texto coletivo

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
4  Atividade nome do grupo	Produção texto coletivo	“Para aprender a ler e escrever livrinhos.” -“Porque é um texto e sempre que a gente precisa fazer isso tem que escrever. “ -“ Porque a professora passou no quadro e a gente tem que escrever.” “-Porque precisa escrever tudo que está escrito lá no quadro.” – “Pra ficar no caderno” – “Pra ficar bonito” – “Para aprender a escrever” – “Pra ficar inteligente”	Registrar os motivos da escolha do nome.

A intenção nesta cena seria para a professora registrar sobre os motivos da escolha de tal nome para o grupo. Já para as crianças é para ficar no caderno, para ficar bonito, para aprender a escrever, para ficar inteligente. Conforme as intenções atribuídas pelas crianças, percebe-se falta de relação entre o que a professora se propôs a fazer. Talvez isto tenha ocorrido em função da maneira como foi conduzida a atividade, pois, por meio de suas explicações não consegue deixar claro os motivos que as levaram produzir tal texto, tampouco compreender o real significado da escolha do nome do grupo. Portanto, tal intenção, não foi reconhecida pelas crianças pela falta de clareza e reflexão sobre o sentido de escrever o respectivo texto. Ao produzi-lo as crianças necessitam compreender que tal ação corresponde a expressar idéias, conceitos, informações, sentimentos, sensações de maneira clara, coesa e coerente com aquilo que se deseja. Cabe ao professor ensinar-lhes a selecionar e manipular tanto palavras e frases como idéias, conceitos e informações para que possam obter o

resultado desejado em sua produção textual.

### **EPISÓDIO 6- “Atividade texto O mágico”**

Na cena Interpretação do texto O mágico, a professora possibilita inicialmente as crianças comentarem a respeito do que sabem, mas não aproveita para discutir o que dizem no grupo, tampouco os retoma ao buscar fazer a interpretação junto a elas. Para a interpretação, a professora faz perguntas que não proporcionam as crianças refletirem sobre o sentido do texto. Os procedimentos de interpretação ficam restritos a responder perguntas referentes à dados contidos no texto, sendo que não se referem a idéia implícita. A ação das crianças em buscar a resposta as perguntas do texto, de certa forma favorece as crianças perceber a escrita como uma forma de buscar informações.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente a cena: Leitura do texto “O mágico”

Quadro 5: Episódio 6- Atividade- Texto O mágico- cena- interpretação do texto mágico.

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
6  Atividade Texto O mágico	Conversa a respeito do tema do texto Leitura do texto	- “Acho que ela quer ver o que aconteceu no circo” -“Pra responder se é fácil ser mágico ou não” - “ Responder é o que, que não é fácil pra mágico”	“ Fazer com que a criança seja capaz de interpretar um texto oralmente e através da escrita,”

A intenção atribuída pelas crianças à atividade fica evidente em torno de saber o que aconteceu no circo para ficar esperto, aprender se é fácil ou difícil ser mágico, como fazer mágica, para ficar mais inteligente, aprender o que o mágico faz. aprender sobre o mágico. A ação das crianças em buscar a resposta as perguntas do texto, de certa forma favorecer as crianças a escrita como uma forma de buscar informações conforme os comentários a cima.

### 3.2.2 O uso do código escrito

O contato das crianças com um mundo letrado, permite-lhes levantar algumas



hipóteses em relação às funções do código alfabético antes mesmo da entrada na escola. “Aprender a ler é entrar no mundo da escrita. Antes de chegar ao domínio da leitura, a criança faz verdadeiros percursos, desde a etapa em que saber ver que há qualquer coisa escrita num objeto àquela em que, sem ainda saber realmente ler”. (CHARTIER, CLESSE, HÉRBRARD, 1996, p.25). Entretanto, o contato com a escrita na vida cotidiana não assegura, por si só, que a criança chegue à descoberta do princípio alfabético. Neste sentido, cabe ao professor intervir de maneira específica para proporcionar as crianças à compreensão do sistema de escrita sendo que este é essencial para que as mesmas se apropriem do código escrito. Tal compreensão está ligada a consciência fonológica, o conhecimento de letras e uma percepção da escrita enquanto um código que representa unidades lingüísticas. Conforme esta perspectiva, a aprendizagem da escrita implica, por parte da criança, o conhecimento do que diz respeito tanto das funções da linguagem escrita como também a natureza das correspondências entre linguagem escrita e linguagem oral.

Ferreira (2002), afirma que na leitura, as letras são categorizadas e transformadas em unidades fonológicas, um processo de conversão grafo-fonológica e não, simplesmente, de uma soletração. Tanto na escrita como na leitura, as representações da palavra não estão restritas a unidades lineares de letras, mas trazem uma estrutura interna organizada conforme o princípio alfabético. Concorrem para esta compreensão a consciência fonológica, o conhecimento de letras e uma percepção da escrita enquanto um código que representa unidades lingüísticas.

Ferreiro (2001), afirma que algumas propriedades dos objetos simbólicos, como no caso da língua escrita, podem ser exploradas pelas crianças sem maior ajuda externa, porém adverte que para que elas saibam qual o seu valor é necessário a mediação de um intérprete, ou seja, alguém que saiba ler, “o intérprete informa à criança, ao efetuar esse ato aparentemente banal que chamamos de “de um ato de leitura, “que essas marcas têm poderes especiais: apenas olhando –as produz-se linguagem” (FERREIRO, 2001, p.54).

Na escola o professor deveria ser mais que um intérprete. Em determinados momentos da aquisição da escrita alfabética são necessárias intervenções mais eficientes para que a criança compreenda o princípio alfabético da escrita. Sobre isto Ferreira (2002) destaca que a partir do momento em que a criança começa a entender que a escrita possui um código convencional o que permite a comunicação de idéias, a escrita deixa de ser uma construção apenas conceitual, para superação, sobretudo da hipótese silábica, envolve também entender e conhecer como se escreve e quais letras usar. Para isto é necessário que o professor submeta

às crianças à atividades freqüentes que, provoquem a reflexão sobre a composição gráfica e sonora da palavra escrita. Isto requer um planejamento mais consciente (FERREIRA,2002). A intervenção pedagógica do professor no desenvolvimento da criança é de suma importância e deve ser valorizado. Em relação à aprendizagem do princípio alfabético há necessidade de pistas e orientações explícitas do professor de como se utiliza este princípio em um sistema. O professor deveria fazer a diferença na aprendizagem da língua escrita. Para Vygotsky (1994), a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico dos indivíduos que vivem em sociedade escolarizadas. Pode se dizer então, que o aprendizado escolar é um elemento central no desenvolvimento humano ou, pelo menos, deveria ser.

## EPISÓDIO 2 – “Atividade Palavra Escola”

Na “cena pesquisa de palavras” a professora solicita que as crianças escolham um livro de literatura e procure neste, palavras que inicie com cada letra da palavra “Escola”. Em seguida na cena “acróstico com a palavra Escola”, as crianças dizem a professora palavras que encontraram com a respectivas letras do acróstico.

A seguir visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professora referente às cenas: **pesquisa de palavras e acróstico com a palavra Escola.**

Quadro 6: Episódio 2- Atividade Palavra Escola – cenas – pesquisa de palavras; acróstico com a palavra Escola.

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
2 Atividade Palavra Escola	Escrever palavras no acróstico com as respectivas letras da palavra escola.	-“ Pra eu estudar e ser uma aluna...Pra não ser mal educada quando crescer” -“Pra não levar bronca.” - “Pra aprender a ler” - Pra poder ficar esperto.” - “ Por causa que é prá mim aprender a ler[...] Pra ler historinha, prá quando eu precisar pedir prá	“ Foi mais pra trabalhar a palavra Escola”

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
		ninguém.” - “Escrever as palavrinhas que comecem com ES[...]” Porque a gente aprende mais e não fica burrinho” - Porque tem que fazer o que a professora manda pra poder aprender a ler e escrever, prá aprender a fazer nome completo.”	

Segundo os comentários de algumas crianças, a intencionalidade da atividade está relacionada com aprender a ler e escrever para saber escrever o nome completo, para não precisar pedir ajuda para ninguém.

### EPISÓDIO 3- “Atividade as sílabas com a letra S”

Na “cena a letra ‘s’ entre as sílabas das palavras”, conforme o comentário da professora ela deixa claro a intenção de proporcionar às crianças a compreensão do sistema de escrita e a preocupação de favorecer à aqueles que ainda não conseguiram atingir tal aprendizagem.

“Para eles reconhecerem as sílabas que eu comecei trabalhar ontem com s, as, os, es e outras sílabas também, tanto é que eu explorei cada sílaba quando eles montavam a palavrinha, eu perguntava quais as sílabas que eu queria que eles mostrassem. Tenho crianças que sabem ler tudo, mas tenho também aquelas que ainda não sabem , por isso tenho que fazer atividades que favoreçam essas que ainda não sabem” (episódio 3)

A intenção mencionada acima transparece nas ações da professora ao trabalhar na lousa a letra S e a identificação do som da mesma conforme o recorte abaixo:

P- Escreve na lousa o enunciado da atividade: COLOQUE O ‘S’ NA PRIMEIRA SÍLABA E LEIA.

P- Explica às crianças o que deverão fazer, exemplificando. Escreve as palavras :CACA, PATA; ao lado CA\_CA, PA\_TA. Explica que no espaço deverão escrever a letra ‘S’.

P- Aponta para a primeira palavra e diz: “Sem o ‘S’ fica CACA. E com o ‘S’, como vai ficar?”. Escreve a letra ‘S’ no espaço entre as sílabas e lê em voz alta, acentuando o som da letra ‘S’ : “Cassssca”.(episódio 3, cena a letra S entre as sílabas da palavra)

Por meio de suas ações a professora busca orientar as crianças de maneira a compreender o som que uma letra possui e relacioná-la ao seu nome. Conseqüentemente, observar o contexto em que utilizada para que as crianças percebam a modificação da palavra ao introduzir tal letra correspondente ao respectivo valor sonoro, favorecendo as crianças refletirem que ao acrescentar uma determinada letra modifica a palavra em função do contexto, compreendendo desta forma que existem regras que regulam os valores fonéticos que as letras podem ter em uma Língua.

A seguir, visualiza-se uma síntese dos procedimentos, intenções das crianças e professoras referente a cenas: **A letra “S” entre as sílabas da palavra.**

Quadro 7- Atividade sílabas com a letra “S” – cena letra “S” entre as sílabas

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
3 Atividade as sílabas com a letra S	Escrever a letra “S” entre as sílabas.	- “Palavras que tem o ‘s’ no meio . [...] Porque a professora mandou.” - “Porque tem que aprender a ler senão a gente fica adulto e não aprende a ler e também aprender a fazer este outro tipo de letra.” - “Mandou colocar o ‘s’ na primeira sílaba [...] Pra mudar as palavras. [...] Pra mudar o som, o som das palavras.” “- Assim... precisa fazer alguma coisa que começa com essa, com essa letra aqui ( aponta as letras da palavra escola). [...] Pra gente... ela vê se a gente já sabe escrever e ler.” - “Pra aprender. [...]	

EPISÓDIO	PROCEDIMENTOS	INTENÇÃO DAS CRIANÇAS	INTENÇÃO DA PROFESSORA
		Pra ler as coisas assim, os papéis, os livros, os livrinhos.”	

Na cena a letra “S” entre as sílabas da palavra, as crianças reconhecem que estão fazendo palavras com “S”. Ao trabalhar as letras, sílabas e sons, fica evidente por parte da professora a intenção de favorecer a compreensão do código escrito e esta de certa forma parece ser percebida pelas crianças.

Alfabetizar consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação com a intenção de que a língua escrita seja utilizada como veículo para a construção e intercâmbio de sentidos em sua interação social. Para tanto, é necessário que as crianças tomem consciência de que existem palavras, sílaba e as relações entre grafemas e fonemas, ou seja, estas precisam ter uma idéia geral do que fazer para se ler e a estrutura do código escrito. “A aquisição desse sistema de escrita se constitui num processo de aprendizagem de um código e, sobretudo, de uma construção conceitual.” (FERREIRA, 2002, p.16.). Para esta aquisição, é imprescindível que a criança seja capaz de articular habilidades referentes à análise explícita das palavras no que diz respeito aos fonemas como também conhecimentos relacionados aos nomes das letras

## CAPÍTULO IV

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi orientado objetivando compreender o ponto de vista das crianças sobre a intencionalidade das atividades de linguagem escrita que realizam em sala de aula, enfocando as questões relacionadas à alfabetização das crianças de uma primeira série do ensino fundamental. Para a realização desta pesquisa, procurei compreender quais as intenções que a professora atribui às atividades de linguagem escrita que propõe e o que dizem as crianças a respeito destas, bem como buscar uma relação entre ambas. A partir da literatura, procurei compreender o conceito de intencionalidade que se refere às metas ou finalidades e apresenta um caráter mais abrangente que emerge os objetivos. Buscou-se os estudos da sociologia da infância para pensar como educadora e pesquisadora e o que isso pode nos auxiliar a pensar a respeito do trabalho pedagógico. Em relação à linguagem escrita esta é abordada conforme as intencionalidades sociais e a aprendizagem do código escrito.

Observou-se por meio de alguns comentários das crianças que em determinadas atividades as mesma atribuíam como intencionalidade passar de ano, ir para a segunda série, ficar inteligente, quando crescer poder trabalhar. Como afirma Oswald (1999), quando se impõe à criança os atos de ler e escrever “para ser alguém no futuro”, impede-se que ela possa desfrutar no aqui e agora as dimensões estéticas, éticas e políticas inerentes a esses atos. Ainda, diz que é preciso rever a lógica instrumental implícita às práticas impostas. (OSWALD,1999, p.57).

As intenções atribuídas pelas crianças encontram-se com as da professora quando esta utiliza procedimentos e recursos nas atividades que proporcionem às crianças a reflexão da real função do que estão fazendo, como também oportuniza a participação das crianças na atividades. As atividades ficam em torno do cumprimento das tarefas, as quais apresentam um caráter escolarizante, ou seja, aprendizado do código escrito descolado das situações de uso real da leitura e da escrita. Tais atividades foram mais reconhecidas pelas crianças, talvez devido aos procedimentos utilizados pela professora que favoreceram mais a esta reflexão.

Nas análises sobre a relação entre intencionalidade da professora e crianças durante cada uma dessas atividades percebeu-se que a interação das intencionalidades está dependente dos procedimentos e recursos utilizados pela professora durante o desenvolvimento das atividades. Mesmo quando a intenção da professora não correspondia ao uso social da linguagem escrita, mas os procedimentos e materiais utilizados foram poderosos no sentido de favorecer a reflexão de tal uso, as crianças conseguiram reconhecê-lo. Entretanto de maneira geral as atividades ficavam restritas a cumprir uma tarefa da escola sendo reconhecida tal intenção pelas crianças.

As crianças reconhecem a função social da linguagem escrita quando nas atividades lhes são proporcionados pela professora procedimentos que signifiquem os materiais de escrita utilizados no âmbito escolar, conforme observado na atividade “Origem do sobrenome”, mesmo a professora não demonstrando clareza de tal intenção. Entretanto, nos demais episódios mesmo a professora utilizando recursos e procedimentos que poderiam vir a favorecer a reflexão da intencionalidade social da linguagem escrita, os procedimentos realizados de maneira mecânica acabam por transformar em atividade escolarizante desvinculando-se assim a linguagem escrita de sua real função.

Em certos momentos, a professora escuta as crianças nos seus comentários, mas mesmo assim impõe um discurso que reflete a lógica adulta, e o faz sem proporcionar à criança uma reflexão sobre o que estão falando e qual a sua intenção ao realizar a atividade, qual as suas vontades e desejos. Sem a clareza da lógica do pensamento da criança e da ação da mesma fica minimizado a aprendizagem das crianças a desenvolver suas atividades e se apropriar os conceitos inerentes a linguagem escrita. Compreendo que o discurso proferido pelas crianças durante as atividades constituiu-se de especificidades carregadas de significados próprias, mas que dão sentido as suas ações. Entretanto, a falta da percepção da professora sobre esse discurso impedia-lhes de ampliar a sua reflexão a partir do ponto de vistas para reconhecer a potencialidade do seu próprio fazer.

A prática pedagógica, em termos de perspectiva da ação docente, representa uma tecnologia que fornece a pedagogos e educadores em geral determinados recursos interpretativos que se mostram coerentes com as próprias intencionalidades da ação. Ainda que os objetivos dessas intencionalidades da ação não se estendam além do alcance próprio da ação pedagógica, encontram-se totalmente integrados na mesma, o que os obriga a obedecer, como consequência, às suas condições. Desse modo, concordo com Tardif (2004), que os professores devem interpretar os objetivos, atribuir-lhes um sentido a partir das situações

concretas de trabalho e, simultaneamente, elaborar e construir situações específicas que possibilitam a realização desses objetivos.

As intenções relatadas pela professora de certa forma correspondem aos saberes recebidos na formação, mas no momento em que as atividades são realizadas os procedimentos acabam por desvincular da intenção inicial.

De maneira geral percebeu-se uma falta de relação entre os que as crianças diziam em relação a intencionalidade das atividades de linguagem escrita que realizavam e o que foi proposto pela professora. Em algumas atividades, não foi possível perceber a intenção social da linguagem escrita de comunicar, informar, descobrir informações, documentar-se. As crianças conseguem estabelecer uma aproximação entre suas práticas cotidianas, as quais precisam ser aproveitadas em sala de aula pelo professor criando uma melhor compreensão de tais intenções, favorecendo com que a linguagem escrita torne-se uma necessidade para a vida.

A participação das crianças no desenrolar das ações poderia desencadear atividades mais interessantes e proveitosas no que se refere a alfabetização. O planejamento ganha vida no decorrer das atividades, para tanto, a criança é aquela que irá dar sentido a esta. Portanto, ela precisa ter espaço para ser ouvida e compreendida em seu ponto de vista, que pode ser diferente da do adulto.

A construção de sentidos é uma atividade que se realiza por meio do diálogo entre aqueles que protagonizam determinadas cenas. A professora e crianças são os protagonistas da prática educativa.

Esta pesquisa possibilitou repensar a necessidade de se construir uma nova metodologia de ensino, na qual as crianças sejam capazes de emitir suas próprias opiniões sobre as ações que se desenvolvem em sala de aula e descrever como percebem tais ações redundará, com certeza, na melhoria do nível de ensino, face a um maior engajamento dos alunos, que poderão, então, entender mais claramente o “como”, o “quando” e o “porquê” daquilo que se realiza durante as aulas. Acredito que as reflexões abordadas por meio desta pesquisa também poderão contribuir na formação inicial e continuada de professores, promovendo novas discussões sobre as práticas intencionais relacionadas a alfabetização que ocorrem em sala de aula.

Por outro lado, os resultados, ainda que incipientes, deste estudo fazem-nos apontar para a necessidade dos cursos de formação inicial repensar seus programas de ensino a fim de



proporcionar aos acadêmicos uma melhor articulação entre a teoria e prática.

## REFERÊNCIA

ARAÚJO, J. C. S. As intencionalidades como diretrizes da *práxis* pedagógica. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. (orgs.) **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 91-113.

ASBAHR, F. S. F. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, maio/ago. 2005, n. 29.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BERNARDIN, J. **As crianças e a cultura escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

CASTANHO, M. E. A dimensão intencional do ensino. In: VEIGA, I. P. A.(org.) **Lições de didática**. Papirus: Campinas, 2006.

CELIS, G. I. **Aprender a formar crianças leitoras e escritoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHARTIER, A, M; CLESSE, C.; HÉRBARD, J. **Ler e escrever: entrando no mundo da escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHAUÍ, M. S. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1997.

CHRISTOFOLETTI, R. **O discurso da transição: mudança, ruptura e permanência**. Itajaí: Ed. Univali, 2000.

COLELLO, S.M.G. **Alfabetização do conceito a prática pedagógica**. Prattein. 20 set. 2004 <<http://www.prattein.com.br/prattein/texto.asp?id=86&Texto=colello> > acesso em 20 de jan. 2007.

COLL, C.; ORUBIA, J. A. Construção de significados compartilhados em sala de aula: atividades conjuntas e dispositivos semióticos no controle e no acompanhamento mútuo entre professor e aluno. In: COLL, C.; EDWARDS, D. **Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximação ao estudo do discurso educacional**. Artmed: Porto Alegre, 1998.

CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação, e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: *Sociologia da Infância: pesquisa com crianças. Caderno de Pesquisa*, vol. 26, n. 91, maio/ago. 2005. p. 443-464.

CURTO, M. L.; MORRILLO, M. M.; TEIXIDÓ, M. M. **Escrever e ler**: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DELGADO, A. C. C. O que nós adultos sabemos sobre infâncias, crianças e suas culturas? *Revista Espaço Acadêmico*, n. 34, mar. 2004. Mensal. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/034/34cdelgado>>. Acesso em: 23 jul. 2006.

DELGADO, A. C. C; MULLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Caderno de Pesquisas*, vol. 1, n. 112, mar. 2001. p. 7-31.

\_\_\_\_\_. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. *Revista Educação e Sociedade*, vol. 26, maio/ago. 2005a. p. 351-360.

\_\_\_\_\_; Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas. In: **28ª Reunião Anual da ANPED** — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2005, Caxambu, MG. Rio de Janeiro: ANPED, 2005a. Cd-rom.

DEMARTINE, P. **Contribuições da sociologia da infância: focando o olhar**. Revista eletrônica Zero-a-seis N 6 , agos.-dez. 2002 <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/6artigo1.pdf> > acesso em 05 de jan. 2007

DURAN, M. Ciclo Básico em Jornada Única: uma Nova Concepção em Alfabetização. In São Paulo ( Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Ciclo Básico em Jornada Única, uma Nova Concepção de Trabalho Pedagógico. São Paulo, SE/CENP, 1990, volume

FERREIRA, V.S. **Relações entre consciência fonológica e a aquisição da linguagem escrita: um estudo com crianças pré-escolares**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo/SP, 2002.

FERREIRA, V. S.; SOUZA, A. M. R. Atividades de linguagem escrita propostas para a Educação Infantil. In: **Anais IV Fórum de Investigação Qualitativa: III Painel Brasileiro/Alemão de Pesquisa**, Juiz de Fora, MG, 2004. Cd-rom.

FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo**. Trad. de Maria A. C. C. Magalhães, Marisa do

Nascimento Paro, Sara C. Lima. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989

FERREIRO, E. **Atualidades de Jean Piaget**. Porto Alegre: Artmed.2001

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogenese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas. 4. ed. 1991.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Tradução de Silva Letra. Lisboa: Editorial Stampa, 1976.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

GIL, A. C. **Projetos de pesquisa**. São Paulo, Atlas, 1996.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **ERA – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, vol. 35, maio/jun. 1995. p. 20-29.

GONÇALVES, Y. P. **A intencionalidade e o ato educacional escolar**. Revista Intertemas, Presidente Prudente, v. 2, p. 97-112, 2000.

GOMES, M.S. **Interações entre professor e aluno durante o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem da língua escrita**. 2006. 129 f. Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Itajaí.

GRAUE, M. E.; WALSH, D. J. Investigação etnográfica com crianças: teoria, métodos, e ética. Lisboa: **Fundação Calouste Gulbenkian**, 2003. Tradução Ana Maria Chaves.

JOLIBET, J. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre: Artemd.1994.

KOCH, I.V. **A inter-Ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2000.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Caderno de Pesquisas**, n. 116, jul. 2002., p. 41-59.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

LEITE, M. I. **No campo da linguagem a linguagem do campo: o que falam de escola e sabem as crianças da área rural.** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1995. Dissertação de Mestrado.

LEONTIEV, A. **Actividad, conciencia y personalidad.** Buenos Aires: Ediciones Ciencias Del Hombre, 1978.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento.** 5. ed. 1994.

MELLO, S. A. **A obriedade como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica do educador.** São Carlos, SP: UFSCAR, 1996. Tese de Doutorado.

MONTESSORI, M. **A criança.** São Paulo: Círculo do Livro, 1988.

NESPOLI, Z. B.; BAIÃO, J. C. **Revista Eletrônica Novo Enfoque.V,** Jun. 2004 <http://www.castelobranco.br/pesquisa/vol1/index.php?link=artigos.php&tipo=revista> < acesso em 21 de dez.2006 >

NÚÑES, B. I.; PACHECO, O. G. *La formación de conceptos científicos: una perspectiva desde la teoría de la actividad.* Natal, RN: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-EDUFRN, 1997.

OSWALD, M.L. Infância e história: Leitura e escrita como práticas de narrativas. In KRAMER,S.; LEITE, I.L. **Infância: fios e desafios da pesquisa.** Campinas:Papirus, 1999.

PÉREZ, K. C.; GARCIA, J. R. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Aspectos teóricos do processo de construção significativa, funcional e compartilhada do código escrito. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

PINO, A. As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva

de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

RABITTI, G. **A procura da dimensão perdida**: uma escola de infância de Reggio Emília. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SARMENTO, M.; PINTO, M. (orgs.) **As crianças**: contextos e identidades. Minho: Universidade do Minho, 1997, p. 9-29.

SAYÃO, D.T. **Criança substantivo plural**. Revista eletrônica Zero-a-seis N 6 , agos.-dez. 2002 <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/6artigo1.pdf> > acesso em 05 de jan. 2007

SILVA, G. **As oportunidades de aprendizagem na alfabetização mediadas pelo uso do computador como estratégia de ensino**: 2006. 221 f. Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Itajaí.

SIROTA, R. **Emergência de uma Sociologia da Infância**: evolução do objeto e do olhar. Caderno de Pesquisa, n. 112, mar. 2001, p. 7-31.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. São Paulo: Artmed, 2003.

TOLCHINSKY, L. **O prático, o científico e o literário**: três componentes na noção de "alfabetismo". ICE: Universidade de Barcelona, 1990.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

## **ANEXOS**

**ANEXO A - Autorização da Secretaria da Educação**

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ  
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação - CEHCOM  
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***  
**Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE**

Balneário Camboriú, 20 de outubro de 2005.

**AUTORIZAÇÃO**

A Secretaria Municipal de Educação autoriza a realização da pesquisa com o título: **INTENCIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**, da mestrandia Andréia Maria Rodrigues de Souza do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, sob a orientação da prof<sup>a</sup> Valéria Silva Ferreira, podendo a mestrandia freqüentar as instituições para a realização das coletas de dados, bem como autoriza a instituição a fornecer à pesquisadora os dados que forem solicitados. A pesquisadora e sua orientanda estarão disponíveis para esclarecimentos de dúvidas a respeito da pesquisa.

Balneário Camboriú(SC), \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006



**ANEXO B - Autorização da Direção da Escola**

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ  
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação - CEHCOM  
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***  
**Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE**

**AUTORIZAÇÃO**

A Direção da Escola, autoriza a realização da pesquisa com o título: **INTENCIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**, da mestranda Andréia Maria Rodrigues de Souza, do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, sob a orientação da prof<sup>a</sup> Valéria Silva Ferreira, a freqüentar as instituições para a realização das coletas de dados, bem como autoriza a instituição a fornecer à pesquisadora os dados que forem solicitados. A pesquisadora e sua orientanda estarão disponíveis para esclarecimentos de dúvidas a respeito da pesquisa.

Balneário Camboriú(SC), \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006

---

## ANEXO C- Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento



UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ  
 Centro de Ciências Humanas e da Comunicação - CEHCOM  
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***  
**Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE**

### TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ sexo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

fui esclarecida sobre o trabalho intitulado **INTENCIONALIDADE DAS ATIVIDADES DE LINGUAGEM ESCRITA: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**, da mestranda Andréia Maria Rodrigues de Souza.

Estou ciente que, ao consentir em participar desse estudo, autorizo a pesquisadora a observar-me em minhas atividades diárias e que terei que responder a uma entrevista sobre meu trabalho e as atividades que desenvolvo no dia-a-dia, relacionadas ao trabalho com as atividades de linguagem escrita. Por ser este estudo de caráter puramente científico, meus dados pessoais serão mantidos em anonimato e os dados da entrevista só serão utilizados para o propósito deste estudo. Se em qualquer momento me sentir desconfortável com as questões, poderei retirar este consentimento. Fui esclarecida também, que no momento em que eu precisar de maiores informações sobre esta pesquisa, mesmo após sua publicação, poderei obtê-las entrando em contato com a pesquisadora e sua orientadora. Sendo assim, minha participação é totalmente voluntária e estou ciente de que não terei direito a remuneração.

Balneário Camboriú, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_.

Assinatura (de acordo): \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) pesquisador(a): \_\_\_\_\_.

## ANEXO D – Transcrições dos Episódios

### EPISÓDIO 1

**Professora: Lucia**

**Data: 19/05/06      Horário: 13:30h às 15:30h duração: 2h**

Obs.: P = Professora      C = Crianças

### QUADRO ORGANIZADOR 1

EPISÓDIO 1
<p><b>Planejamento</b></p> <p><u>Objetivo:</u> Não consta.</p> <p><u>Descrição da atividade:</u> Leitura e descoberta das origens do sobrenome; observar no mapa-múndi os países de origem; desenhar em formas geométricas os países de origem, depois pintar com determinada cor e escrever o nome desses países; saber a localização no mapa dos países da origem do sobrenome.</p> <p><b>Intenção da atividade relatada pela professora:</b> Saber a localização, no mapa, dos países da origem do sobrenome.</p> <p><b>Cena: atualização do calendário</b></p> <p><i>Todas as crianças estão sentadas em suas carteiras, as quais estão dispostas em filas, e conversam alto entre si.</i></p> <p>P- A professora dirige-se ao mural, denominado calendário. De frente para este, e de costas para as crianças, pergunta: "que dia é hoje?".</p> <p>C- Algumas crianças respondem: "dezenove!".</p> <p>P- Troca a ficha do dia do mês e diz que hoje é sexta-feira, em seguida, acrescenta a ficha com a palavra sexta-feira.</p> <p>P- Pergunta como está o tempo.</p> <p>C- Algumas crianças respondem.</p> <p><b>Enquanto a professora atualizava o calendário havia algumas crianças escrevendo no caderno o nome da cidade, não participando da atualização do calendário.</b></p> <p><i>P- Ao terminar de atualizar o calendário, dirige-se ao lado direito da lousa, escreve o nome da cidade, a data e como está o tempo.</i></p> <p>P- Solicita às crianças que copiem da lousa o nome da cidade, a data e escrevam o nome completo.</p> <p>P- Assim que todos terminam de copiar pede que fechem os cadernos para comentarem sobre os deveres do dia anterior (pesquisa com os pais sobre a origem do sobrenome de cada um).</p> <p><b>Cena: leitura da pesquisa sobre a origem do sobrenome</b></p> <p>C- Uma das crianças pega o seu caderno e pede que a professora leia o que escreveu a respeito da origem do nome.</p>

### EPISÓDIO 1

C- Enquanto a professora lê em voz alta a pesquisa, algumas crianças olham para professora e outras comentam com os colegas sobre o que escreveram no caderno.

P- Solicita a uma menina que fale sobre o que pesquisou sobre a origem de seu sobre nome.

C- A menina diz que não lembra o que escreveu.

P- Fala para a menina: "Está escrito no caderno? Se você quiser pode abrir o caderno e olhar."

C- A menina olha para o caderno e diz que o sobrenome dela é italiano.

C- Outra criança comenta que o sobrenome dela também é italiano.

P- Pega o caderno de uma outra criança e faz a leitura do que ela escreveu.

C- As crianças conversam alto entre si, enquanto a professora faz a leitura.

*Após a professora chamar várias vezes a atenção das crianças e ao perceber que continuavam dispersas, conversando alto e saindo das carteiras, interrompe a leitura das pesquisas, mesmo sem ter feito a leitura de todas.*

#### **Cena: as bandeiras**

P- Fixa na lousa um mapa-múndi.

C- Assim que a professora termina de fixar o mapa, muitas crianças levantam-se das carteiras e aproximam-se do mapa.

C- Um menino observa as bandeiras dos países que estão abaixo do mapa, aponta para a bandeira da Espanha e comenta com o colega: "olha esta é a bandeira do meu time, do flamengo!"

C- Outras crianças também passam a observar as bandeiras e fazer comentários entre elas, apontando e dizendo: "Esta é a bandeira do meu time! E esta é a do meu!"

P- A professora se aproxima das crianças e comenta: "Essas bandeiras não são de time de futebol, são dos países do mundo."

C- Um menino aponta para a bandeira do Brasil e diz: "Essa é do Brasil! Eu sou do Brasil e do Flamengo." O colega comenta: "Eu também sou do Brasil."

*O material que a professora trouxe para a sala parece ter despertado o interesse das crianças, pois estas se levantam de suas carteiras para observá-lo de perto.*

P- Enquanto as crianças continuam próximas ao mapa, comentando sobre as bandeiras, a professora faz a chamada.

P- Assim que a professora termina de fazer a chamada solicita às crianças que se sentem em seus lugares.

P- Vai até o mapa-múndi e explica que neste estão todos os países e um deles é o Brasil e comenta: "Então, por exemplo, nós temos o continente americano (mostra no mapa onde se localiza), América do Norte, América Central e América do Sul. Depois, nós temos a Europa, a Ásia, temos o continente Africano e temos o continente da Oceania."

C- Uma criança pergunta: "E a China?"

P- Responde à criança: "A China fica dentro do Asiático." (aponta para onde está localizado). "Tá! Então vamos ver se vocês conseguiram compreender. Dentro de cada Continente existem vários países, tá?"

P- Aponta no mapa a América do Sul e comenta: "Então, na América do Sul, tudo isso aqui é América do Sul. Um deles, bem grande, que é o maior, é o Brasil, que é o nosso país."

C- "O nosso .... ali é América?"

P- "É, o nosso país está na América do Sul!"

### EPISÓDIO 1

P- Lê no mapa para as crianças alguns nomes de países de cada América. Comenta que entre os que ela mostrou, o maior país é o Brasil, que é o nosso país e comenta: "Então, esses times de futebol que vocês falaram..."

C- Uma criança fala bem alto: "Flamengo!"

P- "Isso, Flamengo, Grêmio, Vasco..."

C- Outra criança diz: "Corinthians!"

P- "Isso, Corinthians, eles são times só de dentro do Brasil."

C- Um menino pergunta: "Da América?"

P- Responde: "É, da América do Sul."

P- Aponta para a Bandeira do Brasil no mapa e diz: "A bandeira que representa o Brasil é essa aqui que vocês já reconheceram. Cada país tem uma bandeira para representar, aqui não tem bandeira de time que vocês estão falando porque esse mapa é o mapa do planeta terra, o mapa-múndi, só tem bandeirinha dos países."

P- Explica às crianças que as bandeiras localizadas na parte de baixo do mapa são dos países (aponta para a escrita do nome de alguns países, faz a leitura destes e os relaciona às suas respectivas bandeiras).

C- As crianças que ainda estão sentadas em suas carteiras se aproximam do mapa. Um outro menino comenta com a colega: "Olha! Essa é a bandeira do meu time!"

P- A professora olha para o menino que fez o comentário e diz: "Não, não é bandeira de time, é bandeira de países!" Aponta para a bandeira que o menino disse ser do time dele e diz: "Essa bandeira não é de time." Em seguida, aponta para a escrita que está abaixo dela e faz a leitura: "Espanha". Comenta com as crianças: "Esse é o nome do país que tem essa bandeira".

***O material que a professora trouxe para a sala parece ter despertado o interesse das crianças, pois estas levantam-se de suas carteiras para observá-lo de perto. Ao não impedir que as crianças levantassem de seus lugares para observar de perto o material, a professora permitiu às crianças levantar hipóteses a respeito das ilustrações que lhes chamaram a atenção no material.***

P- Com todas as crianças próximas do mapa, a professora aponta para a bandeira, diz o nome do país que representa e no mapa procura sua localização. Quando encontra o país passa o dedo na escrita do nome e faz a leitura deste.

C- Algumas crianças observam a professora.

***A professora aproveita o interesse das crianças pelas bandeiras e relaciona a localização dos países e trabalhar a escrita do nome destes.***

C- Duas crianças apontam para a escrita do nome dos países abaixo das respectivas bandeiras e fazem a leitura destes. Alguns colegas as observam.

As crianças, ao observarem a ação da professora de fazer a leitura da escrita do nome dos países relacionado-a à respectiva bandeira, fazem o mesmo.

#### **Cena: Escrita dos Nomes dos Continentes e Países de Origem do Sobrenome**

P- A professora solicita que todas as crianças voltem para seus lugares e explica o que deverão fazer.

C- Olham para a professora enquanto ela explica.

C- Uma pessoa da escola entra na sala para fazer um comunicado.

P- Quando a pessoa sai da sala, a professora desenha na lousa um retângulo para representar a folha de papel sulfite que foi entregue para realizar a atividade. Explica que deverão escrever o título da

### EPISÓDIO 1

atividade. Ao escrever na lousa pronuncia em voz alta "Localizando a origem do nome".

P- Explica para as crianças: "Precisa colocar o título, na história também tem título".

C- As crianças olham para a lousa e copiam o título.

C- Uma criança que terminou de escrever vai até a professora, mostra sua folha e pergunta se está certo o que fez.

P- A professora diz que sim.

P- No canto esquerdo do retângulo que desenhou na lousa, faz um círculo e pede que façam o mesmo em suas folhas.

C- Algumas crianças mostram suas folhas e perguntam se o tamanho está bom.

P- A professora explica que devem fazer um círculo maior, pois escreverão o nome do continente dentro dele.

P- Escreve dentro do círculo a palavra América Central e pede que façam o mesmo em suas folhas.

C- As crianças copiam da lousa.

P- Assim que as crianças terminam de copiar, desenha abaixo do círculo um triângulo e escreve América do Sul. Ao escrever, pronuncia em voz alta. Na palavra Sul pronuncia: "sssulllll".

C- As crianças sorriem da forma que a professora pronuncia. Ao copiarem em suas folhas, algumas crianças pronunciam da mesma forma.

C- Algumas comentam entre si, saem das carteiras e mostram suas folhas para os colegas.

C- Uma menina mostra sua folha e diz: "olha, é para fazer assim!" Outras crianças fazem o mesmo.

P- Desenha um quadrado do lado direito do círculo e explica que ali irão escrever Brasil. (mostra no mapa onde se localiza o Brasil.).

C- Uma menina, ao escrever a palavra Brasil, pronuncia em voz alta.

P- Desenha um retângulo e escreve a palavra Europa, depois mostra no mapa sua localização.

P- Desenha um círculo menor e diz: "dentro do círculo vamos escrever o nome do continente que está aqui." (aponta no mapa a África).

C- Algumas crianças fazem a leitura da palavra e respondem: "África."

P- "Isso, no círculo menor vocês vão escrever África". Ao escreve e pronuncia em voz alta.

P- Desenha um círculo menor e diz: "dentro do círculo vamos escrever o nome do continente que está aqui." (aponta no mapa a palavra Ásia).

C- Uma menina diz: "Ásia".

P- Explica que dentro do quadrado que está América do Sul vão desenhar um quadrado menor e escrever Brasil.

C- Uma menina pronuncia em voz alta: "Brasilllll", enquanto escreve.

P- Aponta para o retângulo que está escrito Europa e diz: "quem nasceu na Alemanha deve escrever na Europa o nome do país."

P- Mostra no mapa onde se localiza a Europa e depois aponta a Alemanha e explica que ela está dentro da Europa. Acrescenta: "A Itália também está aqui (apontando para a Europa), então quem é de origem da Itália vai escrever também aqui".

P- "A Turquia está aqui!"

C- Algumas crianças levantam-se de suas carteiras e se aproximam do mapa.

P- A professora mostra onde está escrito Turquia e pergunta às crianças em que continente está localizada.

C- As crianças que estão próximas ao mapa respondem: "Na África!", "Na Ásia!", "Na Europa!"

P- "Vamos ver quais os países que fazem parte do continente da Ásia". Aponta para Ásia e comenta que todos os países que estão ali fazem parte da Ásia. "A Turquia está ali também, então o continente da Turquia é a Ásia."

C- As crianças voltam para suas carteiras e continuam a copiar em suas folhas. Assim que todos terminam de copiar vão para o recreio.

## EPISÓDIO 1

### Entrevistas

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jair:** "Tô fazendo o nome dos país, eu tô fazendo um quadrado prá fazer a África. A África é grande!"

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Jair:** "Prá escrever".

**Andréia:** Escrever o que?

**Jair:** "Escrever o nome dos país."

**Andréia:** Sabe por que a professora pediu para fazer isso?

**Jair:** "Não."

**Andréia:** Por que a professora pediu para você escrever o nome dos países ?

**Jair:** (Fica em silêncio.)

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Anahí:** "Sobre os países".

**Andréia:** O que a professora pediu prá fazer?

**Anahí:** "Ela pediu prá fazer um quadrado prá escrever Brasil e também outras coisas prá escrever o nome dos países e pintar lá no mapa."

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu prá fazer tudo isso?

**Anahí:** "Prá gente aprender onde é que são os países."

**Andréia:** Que países são esses?

**Anahí:** "São o que ela escreveu".

**Andréia:** Sabe por que vocês escreveram o nome desses países?

**Anahí:** "Eu não sei , mas eu acho que é prá gente escrever direito que daí a gente aprende o nome dos países. "Por que quando a gente for prá algum lugar a gente não vai saber nem onde que é e por isso tem que aprender."

**Andréia:** Prá que?

**Anahí:** "Prá gente saber as coisas."

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Sandy Luiza:** "Eu tô fazendo o mapa prá saber onde a gente nasceu e agora eu vou pintar."

**Andréia:** O que mais você fez?

**Sandy Luiza:** "Escrevi dentro do quadrado e do círculo, por que a professora mandou fazer os nomes."

**Andréia:** Que nomes?

**Sandy Luiza:** "Os nomes de onde a gente nasceu."

**Andréia:** O que a professora pediu prá fazer?

**Sandy Luiza:** "É prá desenhar o mapa prá gente saber onde a gente foi nascer."

**Andréia:** Por que você precisa saber isso?

**Sandy Luiza:** "Por que sim, a professora mandou, por causa que a gente não sabe onde a gente nasce."

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Mia:** "Estou escrevendo."

**Andréia:** Escrevendo o que?

**Mia:** "Escrevendo os países."

**Andréia:** Por que a professora pediu prá fazer isso?

**Mia:** "Prá ver onde que.... onde que eu mo... aí esqueci! Ah! prá saber onde que eu nasci."

**Andréia:** Por que você precisa saber isso?

**EPISÓDIO 2****Professora: Lúcia****Atividade: Acróstico Palavra Escola****Data: 25/05/06 Horário: 13:30h às 15:30h duração: 2h**

Obs.: P = Professora C = Crianças

**QUADRO ORGANIZADOR 2****EPISÓDIO 2:****Planejamento**Objetivos: Não consta.Descrição da atividade: Não consta.**Intenção da atividade relatada pela professora:** "Foi mais para trabalhar a palavra ESCOLA, as sílabas da palavra explorando mais o "ES", as vogais com S no caso."**Cena atualização do calendário***Todas as crianças estão sentadas em suas carteiras, as quais estão dispostas em filas.*P- Inicia atualizando o calendário (mural com fichas escritas representando os dias da semana, do mês e do ano e o ano). Comenta: "*Ontem foi vinte e quatro e hoje é vinte e cinco do mês de maio*". (troca as fichas a medida que fala).P- Pergunta para as crianças: "*Como está o tempo hoje?*"C- Algumas crianças respondem: "*Sol.*"P- "*Não, hoje o tempo está nublado.*"

P- Escreve na lousa o nome da cidade, a data, desenha uma nuvem e escreve nublado. Em seguida escreve Atividades.



## EPISÓDIO 2:

P- Enquanto as crianças copiam no caderno a professora escreve no canto direito da lousa a agenda do dia (Trabalhando com a palavra escola/Pesquisa em livros de história/Adição/Recreio/Deveres).

P- Ao terminar de escrever a agenda do dia explica os comunicados da secretaria a respeito da campanha do agasalho que será realizada na escola.

*No momento em que a professora escreve a agenda do dia na lousa não faz nenhum comentário sobre o que está fazendo. As crianças copiam da lousa a data e não prestam a atenção na professora ao escrever a agenda.*

### **Cena: Pesquisa de Palavras com as Letras da Palavra ESCOLA**

P- Explica às crianças que irão fazer um acróstico da palavra Escola.

P- Escreve na lousa, na vertical, a palavra ESCOLA e diz que deverão pegar um livro de História para pesquisar palavras que iniciem com cada letra da palavra ESCOLA.

C- As crianças dirigem-se até a mesa da professora e escolhem um livro.

C- Uma menina abre o livro que escolheu, observa as páginas. Levanta-se de sua carteira, aproxima-se da professora e mostra o livro apontando para uma palavra. Diz: "Oh! Uma palavra com "o"."

P- Responde para a menina: "Isso! Agora copia no caderno."

C- Um menino fala em voz alta: "Achei uma com "c"!" (levanta-se e corre até a professora para mostrar.)

P- Professora sorri e diz: "Isso! Com essa letra você vai encontrar bastante palavrinhas."

P- Enquanto as crianças procuram as palavras a professora faz a chamada.

*As crianças não copiaram da lousa a palavra ESCOLA como a professora havia feito, copiavam as palavras do livro no caderno aleatoriamente à medida que encontravam alguma palavra que iniciasse com algumas das letras da palavra ESCOLA. Algumas crianças escreveram várias palavras com uma mesma letra e outras não conseguiram encontrar palavras que iniciam com cada letra da palavra ESCOLA.*

### **Entrevistas**

**Andréia:** O que é isso que você está fazendo?

**Patrícia:** "Aponta para a palavra que escreveu no caderno e diz: Caminha, eu estou escrevendo Caminha."

**Andréia:** O que a professora pediu pra fazer?

**Patrícia:** "Prá mim fazer as palavras como a ESCOLA."

**Andréia:** O que você fez pra fazer as palavras?

**Patrícia:** "Eu vi no livrinho."

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Patrícia:** "Prá mim estudar e ser uma aluna...Pra não ser mal educada quando crescer."

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para procurar essas palavras?

**Patrícia:** "Prá mim aprender."

**Andréia:** Aprender o que?

**Patrícia:** "Que não pode ser ruim quando crescer, pra ter um bom coração, para não matar as

**EPISÓDIO 2:**

*peessoas."*

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Raquel:** *"Eu estou procurando coisa que começa com a letra 'E' o 'S' o 'C' o 'O' o 'L' e o 'A', aqui no livro."* (aponta para o livro de literatura).

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Raquel:** *"Ela disse que é pra procurar a letras de ESCOLA."*

**Andréia:** Porque você acha que a professora pediu para vocês fazerem isso?

**Raquel:** *"Porque é os deveres."*

**Andréia:** Por que você precisa fazer isso?

**Raquel:** *"Ela disse, assim, que tem que procurar aqui no livro e escolhe cada um no caderno."*

**Andréia:** Cada um o que?

**Raquel:** *"É letra, aqui ó! (aponta no livro de literatura), prá escreve aqui no caderno (aponta para o seu caderno) o que tem no livro."*

**Andréia:** Por que a professora pediu para você fazer tudo isso?

**Raquel:** *"Prá não levar bronca."*

**Andréia:** Só pra não levar bronca?

**Raquel:** *"É."*

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Thisia:** *"É uma coisa da letra 'E', 'S', 'C', 'O', 'L' e o 'A'."*

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Thisia:** *Prá copiar do livro as palavras dessas letras com a letra 'E', com a letra "S", com a letra 'C', com a letra 'O', com a letra 'L' e com a letra 'A'."*

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu pra fazer isso?

**Thisia:** *"Por causa que é prá mim aprender a ler."*

**Andréia:** Por que você precisa aprender a ler?

**Thisia:** *"Por causa que eu não sei."*

**Andréia:** Prá que precisa ler?

**Thisia:** *"Para ler historinha, prá quando eu precisar ler eu não precisar pedir prá ninguém."*

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Luis:** *"Eu, tem que escrever no caderno o que a profe mandou pra escrever no caderno."*

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Luis:** *"Procurar coisas que comecem com essas letras."* (aponta para as letras na palavra ESCOLA escrita na lousa).

**Andréia:** O que você precisa fazer?

**Luis:** *"Eu preciso fazer o que, que começa com a letra que tem ali."* (aponta para a palavra ESCOLA escrita na lousa).

**Andréia:** Por que você está fazendo isso?

**Luis:** *"Porque tem que fazer o que a professora manda pra poder aprender a ler e escrever, prá aprender a fazer nome completo."*

**Andréia:** Para que você precisa fazer tudo isso?

**Luis:** *"Prá poder ficar esperto. Eu não quero ficar burro!"*

**Cena: Escrita e Leitura das Palavras Pesquisadas no Acróstico Feito da Lousa**

P- Ao terminar de fazer a chamada circula por entre as mesas.

P- Ao perceber que muitos já haviam terminado, chama algumas crianças para escreverem no

## EPISÓDIO 2:

acróstico as palavras que encontram no livro com as respectivas letras.

*Enquanto as crianças escrevem na lousa, a maioria das crianças está conversando entre si, não acompanhando o que os colegas estão fazendo. Duas meninas correm pela sala.*

C- Um menino mostra à colega o que escreveu no caderno.

C- A colega observa.

P- A professora chama a atenção das crianças, pedindo que façam silêncio e sentem-se em seus lugares.

P- Assim que todas as crianças sentam-se e fazem silêncio diz: "Vamos ler o que os amiguinhos escreveram na lousa."

P- Com uma régua aponta para cada letra do Acróstico e aponta para a respectiva palavra escrita.

C- Algumas crianças fazem a leitura. As outras repetem em eco.

P- Inicia novamente a leitura de cada palavra solicitando que somente os meninos leiam e depois as meninas.

C – Fazem a leitura bem alto.

P- Com a régua aponta para cada sílaba das palavras e diz: "Quando eu apontar para cada pedaço vocês vão dizer qual é."

### **Cena Trabalho com as Sílabas**

P- Acrescenta: "Pedacinhos são as sílabas da palavra."

P- Aponta as sílabas das palavras aleatoriamente.

C- As crianças em voz alta pronunciam a sílaba indicada.

P- Na palavra SONHO aponta para a sílaba "SO".

C- Uma menina diz: "Profe o "s" desliza sssss" (pronunciando o som da letra "s")

P- Escreve a sílaba "TRA" na lousa e pergunta: "se eu trocar pela letra "c" como fica?"

C- Algumas crianças respondem "Cra".

P- Pergunta : "E se trocar pela letra P?"

C- Algumas crianças respondem: "Prá".

P-A professora escreve na lousa uma palavra e troca a letra inicial para que as crianças digam como fica se substituir a letra inicial por outra:

C-A maioria das crianças participam respondendo em voz alta.

P- Escreve "PRA" e pede que leiam o que escreveu.

C- As crianças participam respondendo em voz alta: "PRA".

P- "E se fosse o T ao invés do P, como ficaria?"

C- Respondem: "TRA".

P- "E se fosse o B como ficaria?"

C- Respondem: "BRA". Uma menina diz: "Brasil, professora."

P- "Isso! Com Bra pode ser Brasil."

P- "E com C?"

C- Todos rapidamente respondem, falando alto: "CRA". Alguns sugerem algumas palavras que iniciem com a sílaba CRA.

### **Cena pesquisa de palavras que iniciam com ES**

## EPISÓDIO 2:

P- Escreve o enunciado da atividade.

C- Enquanto algumas crianças copiam o enunciado conversam entre si espontaneamente sobre as possíveis palavras a serem formadas com silaba CRA e também outras substituem a letra inicial e comentam como ficou a palavra.

P- Pede que uma criança venha até a lousa fazer a leitura do enunciado da atividade.

C- A criança que vai até a lousa para fazer leitura do enunciado, aponta com a régua cada palavra.

C- As crianças ficam em silêncio e observam a colega.

P- A professora explica para as crianças o que precisa ser feito na atividade e pergunta: "*que outras palavra vocês pode escrever com ES? Procurem no livrinho e copiem no caderno*".

P- Ao terminar diz que na atividade três irão pesquisar. Escreve na lousa: Pesquise.

C- Uma menino pergunta à professora: "*pesquisar não é com Z?*"

P- Responde para o menino: "*Não, é com "s" mais tem som de "z"*".

P- Ao terminar de escrever o enunciado de número três pergunta quem gostaria de ler este.

P- Escolhe uma criança para ler o enunciado (PESQUISE OUTRAS PALAVRAS QUE COMEÇAM IGUAL A PALAVRA ESCOLA).

C- Enquanto a criança escolhida faz a leitura do enunciado os colegas estão em silêncio, alguns terminam de copiar.

P- Explica às crianças que deverão procurar no livro as palavras e escrever no caderno.

C- As crianças procuram as palavras no livro.

P- Olha os cadernos das crianças e diz à turma: "*tem crianças que conseguiram encontrar muitas palavrinhas com ES, parabéns!*"

Solicita que algumas crianças escrevam na lousa uma palavra que encontrou no livro com ES. Faz a leitura em grupo com as crianças.

P- Ao perceber que a maioria já havia terminado, escolhe algumas crianças para escreverem uma palavra que encontrou no livro que comecem como a palavra escola.

C- Algumas crianças se manifestam para escrever na lousa.

C- Algumas crianças copiam as palavras que os colegas escreveram na lousa (estas crianças não haviam copiado do livro nenhuma palavra), outras conversam entre si.

P- Solicita que façam silêncio para fazerem a leitura das palavras. Aponta para cada sílaba da palavra.

C- Olhando para a lousa repetem, em voz alta, o nome da silaba em coro.

### Entrevistas

**Andréia:** O que é isso que você está fazendo?

**Matheus:** "Pesquisando as palavras."

**Andréia:** Que palavras você está pesquisando?

**Matheus:** "Palavras que comecem com ES."

**Andréia:** O que a professora pediu para você fazer?

**Matheus:** "Investigar."

Andréia: Investigar o que?

**Matheus:** "Prá escolher o que, que está escrito no livro. Com o que é que tá, com S, E."

**Andréia:** Com quais letras?

**Matheus:** "Com E,S,C, O, L e A." (olha no caderno para responder).

**Andréia:** O que são essas letras que você disse?

**Matheus:** "São as letras do livro."

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

## EPISÓDIO 2:

**Matheus:** "Eu não sei porque."

**Andréia:** Tem certeza que não sabe?

**Matheus:** "Não sei."

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Gabriela:** "A gente tá pesquisando o ES."

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Gabriela:** "Escrever as palavrinhas que comecem com ES."

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Gabriela:** "Porque a gente aprende mais."

**Andréia:** Aprende mais o que?

**Gabriela:** "As palavrinhas."

**Andréia:** Que palavrinhas?

**Gabriela:** "O ES, ESCOLA."

**Andréia:** Por que vocês precisam aprender isso?

**Gabriela:** "Porque agente aprende mais e não fica burrinho."

**Andréia:** É só pra isso mesmo?

**Gabriela:** "Sim."

### **Cena Completar as Frases**

P- Assim que terminam a leitura, explica que irão fazer o enunciado quatro.

P- Escreve: COMPLETE AS FRASES.

P- Escreve na lousa: EU GOSTO DE ...

P- Explica que escreveu um pedaço de uma frase e cada um irá terminar.

P- Faz a leitura do que escreveu.

C- As crianças concluem a frase dizendo coisas que gostam.

P- Solicita que alguma criança escreva na lousa a sua frase.

C- Um menino vai até a lousa e escreve: "EU GOSTO DE BRINCANDO PARQUINO."

P- A professora chama a atenção das crianças para que percebam como o colega escreveu a frase na lousa. Faz a leitura tal como o menino escreveu. Pergunta o que está faltando.

C- Uma menina diz: "É brincando no parquinho."

P- "Isso! Falta a sílaba do e um espaço aqui"(acrescenta a sílaba "do" na palavra brincando e faz um traço para separar o "no". Acrescenta a letra u e h na palavra parquinho).

C- Outra criança vai até a lousa e escreve o que fez no caderno: "BRINDA DE PEGA-PEGA"

P- A professora faz a leitura tal como a criança escreveu e pergunta: "É Brinda?"

C- Uma criança responde: "Não, é brinca com c."

P- Responde: "Isso!". Apaga a letra d e escreve c.

P- "O que está faltando no parquinho?"

C- O "U".

P- "E agora o que está faltando ainda?"

C- O "Q".

P- "E agora o que ainda está faltando?"

C- "O "H"

C- Bate o sino para o recreio, as crianças fecham o caderno e fazem fila para sair.

### **Entrevista**

**EPISÓDIO 2:**

**Andréia:** Jair o que é isso que você está fazendo?

**Jair:** "*O que eu gosto de fazer.*"

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Jair:** "*É pra escrever as coisas que eu gosto de fazer na escola.*"

**Andréia:** Por que ela pediu pra fazer isso?

**Jair:** "*Não sei.*"

**Andréia:** Será por que ela pediu pra escrever o que você gosta de fazer na escola?

**Jair:** "*Acho que é para aprender.*"

**Andréia:** Aprender o que?

**Jair:** "*É que ela, ela, acho que ela quer saber o que a gente gosta de fazer na escola.*"

**Andréia:** Para que ela quer saber isso?

**Jair:** "*Não sei.*"

**EPISÓDIO 3****Professora: Lúcia****Data: 26/05/06 Horário: 13:30h às 15:30h duração: 2h**

Obs.: P = Professora C = Crianças

**QUADRO ORGANIZADOR 3****EPISÓDIO 3****Planejamento**Objetivo: Não constaDescrição da atividade: Não consta

**Intenção da atividade relatada pela professora:** “Para eles reconhecerem as sílabas que eu comecei trabalhar ontem com s, as, os, es e outras sílabas também, tanto é que eu explorei cada sílaba quando eles montavam a palavrinha, eu perguntava qual as sílabas que eu queria que eles mostrassem, porque eu tenho crianças que sabem ler tudo, mas tenho também aquelas que ainda não sabem, por isso então eu tenho que fazer atividades que favoreçam essas que ainda não sabem. Então o alfabeto móvel ele tem essa vantagem de ajudar a criança a montar a palavrinha, a mostrar o que a professora está pedindo. Até o exemplo do Luiz que não conhecia nada e agora hoje... meu Deus! Então, o alfabeto móvel é até um meio de avaliar se ele está identificando as sílabas ou não. Então, eu vi hoje ali, ele, eu disse o ‘ME’ e ele disse é o M e o E. Então ele já está descobrindo as sílabas e pra mim hoje já valeu à pena; alguns alunos mal sabiam nada, nada e de repente agora e também as outras palavrinhas com ‘CO’ que já conseguem.”

**Cena: atualização do calendário**

P- Atualiza o calendário. Escreve na lousa o nome da cidade, a data e como está o tempo.

P- Enquanto as crianças copiam, escreve no canto direito da lousa a agenda do dia (Complementar com o ‘S’/ Montar com o alfabeto móvel/Folha/ Recreio/ Decomposição de numeral/ Artes).

*Enquanto a professora escreve a agenda do dia as crianças estão escrevendo o nome*

**Cena: a letra ‘S’ entre as sílabas das palavras**

P- Escreve na lousa o enunciado da atividade: COLOQUE O ‘S’ NA PRIMEIRA SÍLABA E LEIA.

P- Explica às crianças o que deverão fazer, exemplificando. Escreve as palavras

CACA, PATA; ao lado CA\_CA, PA\_TA. Explica que no espaço deverão escrever a letra ‘S’.

P- Aponta para a primeira palavra e diz: “Sem o ‘S’ fica CACA. E com o ‘S’, como vai ficar?”. Escreve a letra ‘S’ no espaço entre as sílabas e lê em voz alta, acentuando o som da letra ‘S’: “Casssca”.

### EPISÓDIO 3

P- Na palavra seguinte, faz a leitura de como a palavra fica sem a letra 'S'. Acrescenta a letra 'S' no espaço entre as duas sílabas e pergunta: "E agora?"

C- Algumas crianças respondem: "Pasta".

P- Escreve mais uma palavra, pára e faz o mesmo.

P- Explica que irá escrever algumas palavras na lousa para que escrevam nos espaços a letra 'S': "De uma palavrinha vamos escrever outra".

C- As crianças copiam no caderno e acrescentam a letra 'S'.

P- Quando todas as crianças terminam de escrever no caderno, a professora diz: "Agora vamos ler as palavras."

C- As crianças olham para a lousa.

P- Aponta para a palavra e diz: "De pata transformamos em pasta.". "Pote colocando 'S' ficou...".

C- Algumas crianças respondem: "Poste".

P- Explica: "Mudou totalmente o sentido" (referindo-se à palavra poste). Continua lendo cada palavra e fazendo o mesmo que anteriormente e comenta sobre elas.

#### Entrevistas

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Sandy:** Montando as palavras senão a gente vai crescer e não vamos saber as letras.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Sandy:** Aquilo dali, pra gente ficar inteligente.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Sandy:** Um monte de palavras.

**Andréia:** Que palavras?

**Sandy:** Palavras que tem o S no meio.

**Andréia:** Por que você precisa fazer isso?

**Sandy:** Porque sim.

**Andréia:** Como assim?

**Sandy:** Porque a professora mandou.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Victor:** Tem que fazer as palavras que estão pedindo aqui (aponta no caderno para o enunciado da atividade).

**Andréia:** Que palavras são estas?

**Victor:** Essas aqui oh! Com 'S'.

**Andréia:** O que você precisa fazer?

**Victor:** Tem copia essa letra e ver onde é que tá.

**Andréia:** Por que você precisa fazer isso?

**Victor:** É... Porque tem que aprender a ler e senão a gente fica adulto e não aprende a ler e também aprender a fazer este outro tipo de letra (cursiva).

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Xuxa:** Colocando a letra 'S' nas primeiras sílabas.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Xuxa:** Mandou colocar o 'S' na primeira sílaba.

**Andréia:** Por que ela pediu para colocar o 'S' nas primeiras sílabas?

**Xuxa:** Pra mudar as palavras.

**Andréia:** Para que vocês têm que mudar as palavras?



### EPISÓDIO 3

**Xuxa:** Não sei.

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para você mudar as palavras?

**Xuxa:** Pra mudar o som, o som das palavras.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jenifer:** Trabalhos é.... Escola, palavras que formam a escola.

**Andréia:** Como assim?

**Jenifer:** Assim, precisa fazer alguma coisa que começa com essa, com essa e com essa letra aqui (aponta as letras da palavra escola escrita no caderno).

**Andréia:** Que letras são estas?

**Jenifer:** E, S, com....(fica em silêncio).

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Jenifer:** Fazer alguma coisa que forma CASA.

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para fazer isso?

**Jenifer:** Pra gente, pra ela vê se a gente já sabe escrever e ler.

**Andréia:** Por que a professora precisa saber isso?

**Jenifer:** Porque tem alguma gente que não sabe escrever e tem que copiar dos amiguinhos.

#### **Cena: escrita de palavras utilizando o alfabeto móvel**

P - Ao terminar de ler todas as palavras entrega um alfabeto móvel para cada duas crianças. Solicita que se organizem em duplas.

P - Explica que vão montar as palavras que copiaram da lousa.

P - Pede às crianças que escrevam, com o alfabeto móvel, a palavra Escola que não está na lousa.

C- Durante a realização da atividade as crianças conversam muito.

C- Uma menina monta a palavra e a colega ao lado observa e opina a respeito da letra que está faltando colocar.

C- A menina não coloca a letra correta que está faltando.

C- A colega tira a letra que não está correta e coloca outra no lugar.

C- A menina observa a colega.

C- Ao montar a palavra ESCOVA uma dupla diz à professora que estão faltando letras.

P- Diz à dupla que desmonte a palavra ESCOLA para poder completar a palavra ESCOVA.

P- Vai até a lousa e pede que as crianças montem a sílaba 'CO' e mostrem para ela.

C- Algumas crianças levantam as duas letras que compõem a sílaba 'CO'.

P- Diz às crianças: "Não precisa levantar, só apontem na palavra qual é o 'CO'."

P- "Onde está o 'TA'?"

C- As crianças apontam na palavra que montaram com o alfabeto móvel.

P- Pergunta: "A palavra ESCOVA, quantos pedaços tem?". Ao pronunciar cada sílaba, bate palmas.

C- As crianças acompanham batendo palmas para cada sílaba.

P- Quantas letras tem a palavra ESCOVA?

C- Algumas crianças contam o número de letras e respondem: "Seis".

P- Comenta: "Isso! A palavra ESCOVA tem seis letras".

P- "Montem a palavra CISCO".

C- Um menino rapidamente monta a palavra e diz: "Terminei primeiro".

C- Outro menino diz: "Fui eu que terminei primeiro".

P - Pede que as crianças apontem, na palavra CISCO que montaram, qual é a sílaba "CIS".

C- Alguns apontam a sílaba na palavra que montaram.

### EPISÓDIO 3

P- A professora olha para a palavra montada por uma dupla de meninas e pergunta apontando para ela: “É ‘MIS’ ou ‘CIS’?”.

C- As meninas olham para a palavra que montaram.

P- Diz às meninas: “É ‘CIS’”.

C- Uma das meninas da dupla troca a letra ‘M’ pela letra ‘C’.

#### Entrevista

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Rafaela :** É deveres.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Rafaela:** Ela disse que tem escrever essas palavras (aponta para a palavra ESCOLA na lousa) certinhas e escrever aqui (aponta para o caderno).

**Andréia:** O que mais a professora pediu para fazer?

**Rafaela:** .....(fica em silêncio)

**Andréia:** Por que a professora pediu para escrever a palavra ESCOLA?

**Rafaela :** Pra aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Rafaela:** A ler as coisas assim, os papéis, os livros, os livrinhos.

**Andréia:** Para que?

**Rafaela:** Pra ir pra segunda.

**Andréia:** É só para ir pra segunda série que você precisa aprender a ler?

**Rafaela:** Aham! E também pra ficar grande.

#### **Cena: palavras que representa o que as crianças observaram no trajeto da casa à escola**

P- Entrega uma folha fotocopiada e pede que uma das crianças realize a leitura do enunciado.

P- Explica o que irão fazer na atividade.

P- Para exemplificar desenha na lousa um retângulo e escreve as palavras e faz um retângulo pequeno ao lado como na folha fotocopiada. Ao escrever comenta sobre o que significa cada palavra. Explica que quem viu no caminho alguma das coisas que estão escritas deverá pintar o retângulo ao lado da respectiva palavra.

C- Enquanto a professora termina de copiar na lousa as palavras as crianças comentam sobre o que encontram no caminho da escola.

C- Alguns realizam individualmente a leitura das palavras na folha fotocopiada e pintam o retângulo ao lado, outros esperam a professora fazer a leitura da palavra na lousa, observam a folha e pintam o retângulo ao lado.

#### Entrevistas

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jair:** É que tem que pintar aqui o caminho da escola.

**Andréia:** Mais o que você pintou?

**Jair:** (Lê as palavras escritas na atividade que representam o que ele vê no caminho para escola) Prédio, posto de gasolina, ginásio.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Jair:** É pra pintar e escrever com “S”, com ‘CO’ e com ‘A’.

**Andréia:** Por que você acha que precisa fazer isso?

**EPISÓDIO 3**

**Jair:** Não sei.

**Andréia:** O que é isso que você está fazendo?

**Fabrcio:** Um negócio que a professora pediu pra gente ver que tinha na frente da nossa casa.

**Andréia:** O que então ela pediu para fazer?

**Fabrcio:** O que, que tinha na frente da casa.

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para fazer essa atividade?

**Fabrcio:** É porque ontem a gente tinha fazido e disse que hoje a gente ia fazer isso.

**Andréia:** O que vocês fizeram ontem?

**Fabrcio:** No desenho a gente pegou e fez um caminho da casa e fez o que, que tinha na frente das casas.

**Andréia:** Por que você acha que fez isso?

**Fabrcio:** Acho que é pra quando a gente crescer ensinar para os filhos escrever, pintar.

**EPISÓDIO 4****Professora: Lúcia****Data: 06/06/06 Horário: 13:30 às 15:30 duração: 2h**

Obs.: P = Professora C = Crianças

**QUADRO ORGANIZADOR 4**

<b>EPISÓDIO 4</b>
<p><b>Planejamento</b></p> <p><u>Objetivo:</u> Não registrado</p> <p><u>Descrição da atividade:</u> Neste dia o caderno de planejamento não foi cedido pela professora, a qual preferiu somente falar sobre a intenção da atividade. Na semana seguinte quando solicitei o caderno de planejamento e busquei a descrição da atividade deste dia, encontrei um relatório sobre como ocorreu a atividade realizada neste dia.</p> <p><b>Intenção da atividade relatada pela professora:</b> “O gráfico foi pra terminar atividade que iniciei ontem. Ontem nós contamos, registramos no caderno como está aí, só no caderno, então eu queria que eles também ficassem visualizando porque no caderno fica escondido. Eu comecei ontem e terminei hoje. A escolha do nome é pra eles terem... como vou te dizer, que tudo tem um nome, nosso grupo não tem nome, pra eles se identificarem com o nome. Então daqui pra frente tudo que eles forem trabalhar o grupo fez, como chama esse grupo, “Pão de mel”. Agora vou explorar palavras com til, palavras que terminam com “EL”, então eu entro mais pra alfabetização agora.”</p> <p><b>Cena: atualização do calendário</b></p> <p>P - Inicia a aula atualizando o calendário. Escreve na lousa o nome da cidade, a data e como está o tempo.</p> <p>P- Enquanto as crianças copiam no caderno, escreve no canto direito da lousa a agenda do dia (Gráfico dos alunos/Regras do grupo e nome/ Subtração/ Recreio/ Educação Física/Deveres).</p> <p><i>Enquanto a professora escreve na lousa a agenda do dia, as crianças estão copiando no caderno o nome da cidade e a data. Durante toda a atividade a professora não chama a atenção das crianças para a agenda escrita por ela na lousa.</i></p> <p><b>Cena: construção do gráfico com o número de meninas e meninos da sala</b></p> <p>P– Fixa na lousa um cartaz escrito: GRÁFICO. Abaixo desta palavra estão escritas as palavras: Meninos / Meninas. Explica às crianças que vai entregar um quadrado de papel para que os meninos desenhem carrinho e as meninas coração para colarem no gráfico (Os desenhos para representarem os meninos e meninas, foram escolhidos pelas crianças no dia anterior).</p>

#### EPISÓDIO 4

C- Ao desenharem o que foi solicitado pela professora, as crianças conversam sobre assuntos diversos.

C- À medida que as crianças terminam de desenhar, levam para a professora.

P- A professora cola no gráfico o desenho abaixo da respectiva palavra (MENINOS/MENINAS).

*Nenhuma criança observa o que a professora está fazendo, continuam concluindo seus desenhos e conversando com os colegas.*

C -Algumas crianças que já entregaram seus desenhos dirigem-se à parede dos fundos da sala onde está fixado um cartaz com o gráfico do número de pessoas da família de cada criança da sala.

C- Apontam no gráfico a escrita do nome de cada colega, fazem a leitura para saber de quem é, comentam sobre o número de pessoas que possui na família.

P- Olha para as crianças que estão próximas ao gráfico na parede dos fundos da sala e diz: “Quem já terminou, eu gostaria que desenhasse para mim um coração e um carrinho”.

C- As crianças sentam-se em suas carteiras.

P- A professora escolhe duas crianças para desenhar e entrega um papel no formato de um quadrado e explica que a menina irá desenhar a boneca e o menino o carrinho.

P- Enquanto as crianças desenhavam, a professora escreve no cartaz do gráfico fixado na lousa, a palavra legenda. Ao terminar de escrever solicita às duas crianças que entreguem seus desenhos para ela colar.

C- As crianças entregam seus desenhos para a professora.

P- Cola abaixo da palavra legenda. (Não comenta nada com as crianças a respeito do que está fazendo)

P- Cola os corações e carrinhos das crianças que já terminaram e faz a contagem do número, começando pelo coração.

P- Aponta para a palavra menino e pergunta o que está escrito. Antes das crianças responderem a professora diz: “Menino”. Aponta para a palavra menina e diz: “Menina”.

P- Meninas então tem quantas?

C- “Quinze.” - respondem as crianças.

P- “ Tem mais meninos ou meninas?”

C- As crianças respondem em coro: “Meninas”.

P- Aponta para um dos corações fixados no gráfico e diz: “Este coração representa as meninas. Então as meninas têm como símbolo representando o co...”

C- As crianças continuam: “...ração”.

P- “Para representar os meninos então é o carrinho”

P- “Quantos meninos são?”

C- As crianças contam em voz alta a quantidade de carrinhos e ao final dizem que tem nove meninos.

P- Pede que somem a quantidade de meninos e meninas e pergunta quantos alunos tem no total na sala.

C- As crianças respondem: “Vinte e quatro”.

P- Comenta com as crianças a respeito da quantidade de dezenas que tem o número vinte e quatro.

P- Pergunta às crianças do que o número vinte e quatro é formado.

C- Uma criança responde: “Duas dezenas e uma unidade”.

P- Pergunta: “Uma unidade?”.

C- Algumas crianças olhando para a lousa respondem em voz alta: “Quatro”.

#### EPISÓDIO 4

P- Explica sobre a localização da unidade e da dezena no número vinte e quatro.  
 P- Fala às crianças: “Então quando a professora perguntar do que é formado o numeral, tem que lembrar quantas dezenas ele tem, quantas unidades ele tem.”.

#### *Entrevista*

**Andréia:** Patrícia, o que você está fazendo?

**Patrícia:** Um carrinho.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Patrícia:** Que primeiro era um coração e depois um carrinho.

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Patrícia:** Pra mim aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Patrícia:** Aprender as coisas.

**Andréia:** Que coisas?

**Patrícia:** Porque é pra fazer os carrinhos e pra trabalhar na escola.

**Andréia:** Como assim?

**Patrícia:** .....(fica em silêncio)

#### **Cena: escolha do nome para o grupo**

P- Explica às crianças o que farão na próxima atividade: “Nossa turma não tem um nome e tudo tem um nome né? Sabemos que a escola tem um nome. Qual é o nome da escola?”.

C- Respondem em voz alta o nome da escola.

P- Explica para as crianças porque a escola tem esse nome e depois comenta: “A turma aqui, é primeira série mas ela não tem um nome, o que vocês acham de colocar um nome para a nossa turma?”.

C- Uma menina diz: “Primeira série A”; outra menina acrescenta: “Primeira série B”.

P- Olha para as meninas e diz: “A gente não fala em primeira série, a gente fala em grupoooo...”

C- As crianças dão algumas sugestões de nomes.

P- Escreve na lousa número dois e o enunciado da atividade (ESCREVA UM NOME PARA O NOME DO GRUPO). Ao terminar diz para as crianças que vai dar um tempo para que elas pensem em um nome para grupo.

C- Algumas crianças em voz alta dão suas sugestões, outras comentam com os colegas sobre suas escolhas.

C- “Arco-íris”.

P- “Não, arco-íris já foi no ano passado”.

C- “É mesmo”.

P- “Como já foi este nome no ano passado, vamos escolher outro.”

C- “Pode ser coração e carro”.

C- “Grupo estrela”.

P- Solicita às crianças que escrevam o nome que desejam no caderno.

P- Pede que façam a leitura do nome escrito no caderno de cada criança.

P- À medida que as crianças falam, a professora escreve na lousa. Quando repete o nome faz um traço ao lado.

P- Conta com as crianças a quantidade de vezes que cada nome escolhido apareceu.

P- Apaga os nomes escolhidos que apareceram em um menor número de vezes.

#### EPISÓDIO 4

P- Realiza a leitura de cada nome que sobrou escrito na lousa e pede que as crianças escolham o que mais gostaram levantando o braço.

C- À medida que a professora faz a leitura, as crianças levantam-se de suas carteiras, pulam, levantam os braços e dizem: “Eheheheh”.

P - Faz perguntas às crianças em relação ao nome “Pão de Mel”.

#### Entrevistas

**Andréia:** Matheus o que você fez aqui no caderno?

**Matheus:** Eu escrevi grupo coração.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Matheus:** Pediu pra escolher um nome e escrever.

**Andréia:** Por que escolher um nome?

**Matheus:** Porque a nossa sala não tem nome e senão vai ficar só primeira série. Eu escolhi grupo coração ou grupo Itália. É porque o grupo tem que ter um nome bonito, não pode ficar com um nome feio.

**Andréia:** Por quê?

**Matheus:** Porque daí a gente vai ganhar um prêmio pra ir no Beto Carreiro.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Rafael:** O que a professora pediu.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Rafael:** Pediu para escrever o nome do grupo.

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Rafael:** Pra aprender escrever.

**Andréia:** Por que você precisa aprender a escrever?

**Rafael:** Pra mim saber ler livrinho.

**Andréia:** Por que vocês escolheram o nome para o grupo?

**Rafael:** Porque todo mundo da escola tem e nós não temos.

#### **Cena: questionamento sobre porque as crianças escolheram o nome “Pão de Mel”**

P- Questiona as crianças a respeito da escolha do nome “Pão de Mel”.

P- Pergunta às crianças o que é pão de mel.

C- As crianças falam em voz alta e ao mesmo tempo a respeito do que é pão de mel.

P- Pergunta às crianças quem já comeu pão feito com mel.

C- Levantam os braços e dizem bem alto: “Eu, eu, eu”.

P- “Como é que ele é?”.

C- Um menino responde: “É um pão cheio de buraco e com mel.”

P- “Qual é a cor do pão de mel?”.

C- Algumas crianças respondem.

P- “Por que vocês escolheram este nome?”.

C- As crianças não respondem.

P- “Quem escolheu “pão de mel” levanta a mão”.

C- Algumas crianças levantam a mão.

P- Pergunta às crianças que levantaram a mão: “Por que vocês colocaram este nome “Pão de Mel”?”.

C- Uma menina responde: “Porque é bonito”.

#### EPISÓDIO 4

- P- “Só porque é bonito? Por que mais vocês escolheram esse nome?”.
- C- As crianças ficam em silêncio.
- P- “Tem que ter um significado”.
- C- As crianças conversam entre si mas não respondem.
- P- Olha para uma menina e pergunta porque escolheu esse nome.
- C- Responde: “Porque é bonito”.
- P- Olha para o grupo e diz: “Só por que é bonito?”.
- C- Uma menina diz: “Porque é legal”.
- P- “Ah! Porque é legal. E por que mais?”.
- C- Outra menina diz: “Porque é gostoso, saboroso”.
- P- “Ah! É porque é gostoso!”.
- P- Pergunta às crianças do que é feito o pão.
- C- Muitas crianças se manifestam respondendo em voz alta do que o pão é feito.
- P- “Será que vai ovo na receita do pão de mel, temos que procurar a receita do pão de mel”.
- C- Fazem comentários e conversam entre si sobre o assunto.
- P- Pergunta para as crianças quem já comeu mel.
- C- Muitas crianças levantam a mão e dizem em voz alta: “Eu, eu, eu”.
- P- Pergunta às crianças se o mel vem de uma planta.
- C- Algumas respondem que sim.
- P- Pergunta para o grupo “Quem fabrica o mel?”.
- C- Algumas crianças respondem: “Abelha”.
- C- Uma menina diz: “Vem da colméia da abelha”.
- P- Pergunta como a abelha faz o mel.
- C- Uma menina responde que o mel vem da flor e um menino diz que as abelhas chupam a água da flor e depois fazem mel.
- C- Uma das crianças diz que o mel é bom para o pulmão.
- P- A professora concorda com a criança.
- C- Um menino diz que mel com margarina é bom.
- P- Pergunta para o menino para que mel com margarina é bom.
- C- Responde que é bom para gripe.
- P- A professora comenta com o grupo o que o menino falou.

#### **Cena: produção do texto coletivo sobre porque escolheram o nome “Pão de mel” para o grupo**

- P- Dirige-se à lousa e explica às crianças que irão escrever um texto sobre o porquê escolheram este nome para o grupo.
- P- Pergunta às crianças qual o nome do grupo.
- C- Respondem: “Pão de Mel”.
- P- Escreve na lousa o título “Pão de mel” e pede que sublinhem.
- C- Copiam no caderno.
- C- Um menino fala para a professora que ele não gosta do nome “Pão com Mel”.
- P- Responde para o menino que não é “Pão com Mel”, mas sim “Pão de Mel”.
- C- Comenta que pão com mel é quando é passado o mel no pão e que no pão de mel, o mel vai na massa.
- P- Diz às crianças que se elas encontrarem, podem trazer a receita do pão de mel para o grupo.
- P- Pede que todas as crianças deixem o lápis na carteira e prestem atenção, porque vão fazer um texto.
- P- Explica que o título é “Pão de Mel” porque é o nome do grupo. Pergunta se todos copiaram



#### EPISÓDIO 4

o título.

C- Respondem que sim.

P- Pergunta às crianças como vão começar o texto e antes das crianças falarem, ela explica que precisam escrever porque escolheram esse nome para o grupo e pergunta: “Como é que começou a escolha?”.

C- Em voz alta as crianças comentam juntas.

P- Pergunta, então, como irão começar.

C- Uma menina dá uma sugestão para começar o texto: “Coloque a farinha.”

P- Olha para a menina e sorri, em seguida explica que como o grupo ainda não tem a receita e não sabe bem os ingredientes necessários, não irão escrever no texto os ingredientes.

P- Explica que vão escrever o texto para quando chegarem em casa e alguém for ler o caderno, saiba porque escolheram o nome “Pão de Mel” para o grupo.

P- Dá sugestão de como o texto pode ser começado e escreve na lousa: “Nós escolhemos o nome Pão de Mel porque...”

P- Solicita que as crianças falem o motivo.

C- Uma menina diz: “Porque é gostoso”.

P- Escreve na lousa e acrescenta a palavra “nutritivo”, sugerida por outra criança.

P- Quando termina de escrever solicita às crianças que façam a leitura do que ela escreveu na lousa.

C- Lêem em voz alta.

P- Ao terminarem a leitura, solicita que desenhem um pão de mel.

C- Copiam no caderno e conversam entre si sobre outros assuntos.

C- Duas meninas que haviam terminado de copiar o texto e desenhar dirigem-se a um mural do vocabulário da letra M, o qual está fixado na parede no lado direito da lousa. Uma das meninas faz a leitura de cada palavra do vocabulário apontando com uma régua uma por uma.

C- A colega que está ao lado da menina observa.

P- A professora solicita às meninas que se sentem em seus lugares.

C- As meninas sentam-se em seus lugares.

P- “Como daqui a pouquinho é o recreio, amanhã nós vamos criar as regras de nosso grupo. Amanhã cada um traz uma idéia bem legal e nós vamos trabalhar e todo mundo vai ter que respeitar as regras. Então vai ser montado com vocês e todos vão ter que respeitar”.

#### Entrevistas

**Andréia:** O que você está fazendo aí?

**Giza:** Um texto do “Pão de mel”.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Giza:** Fazer um texto e copiar tudo que está escrito lá no quadro.

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para vocês fazerem isso?

**Giza:** Pra aprender ler.

**Andréia:** Além de ler, você acha que ela queria alguma coisa mais?

**Giza:** Ler e escrever isso.

**Andréia:** E por que você tem que aprender a ler e escrever?

**Giza:** Pra poder ler livrinho.

**Andréia:** Por que vocês têm que escolher o nome do grupo?

**Giza:** Porque sim, todo mundo tem nome do grupo, menos a gente.

**Andréia:** Como assim?

**Giza:** Todo mundo das salas tem nome menos a gente da nossa da sala.

**EPISÓDIO 4**

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jair:** Tô escrevendo um nome do grupo pra eu escolher.

**Andréia:** Por que a professora pediu para vocês escolherem um nome para o grupo?

**Jair:** Não sei.

**Andréia:** Por que você acha que precisa escolher um nome para o grupo?

**Jair:** Acho que é porque todo mundo tem um nome.

**Andréia:** Como assim?

**Jair:** Pra sala.

**Andréia:** Por que você precisa escolher um nome para a sala?

**Jair:** É porque a sala tem que ter nome.

**Andréia:** Por quê?

**Jair:** Não sei.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Fabrício:** Eu estou escrevendo pão de mel, eu tô escrevendo pra depois fazer um bonequinho.

**Andréia:** O que você escreveu aí?

**Fabrício:** Nós escolhemos o nome de nosso grupo “Pão de mel” porque é muito gostoso e nutritivo (faz a leitura do texto que copiou no caderno).

**Andréia:** Por que vocês precisam escolher o nome para o grupo?

**Fabrício:** Porque, é pra ficar bonito o nome pra sala ficar com nome e...

**Andréia:** Por que vocês escreveram esse texto?

**Fabrício:** Porque é um texto, o “Pão de mel”, sempre que a gente faz isso tem que escrever e sempre que a gente faz isso.

**Andréia:** Pra que?

**Fabrício :** Pra ficar no caderno.

**Andréia:** Por quê?

**Fabrício:** Porque fica bonito o caderno.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Maria Fernanda:** Escrevendo um nome pro grupo.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Maria Fernanda:** Ela pediu pra escrever o nome que escolhemos para o grupo.

**Andréia:** Por que você está fazendo isso?

**Maria Fernanda:** Ah! Não sei, acho que é porque tudo tem um nome.

**Andréia:** Como assim?

**Maria Fernanda:** Porque tudo tem um nome e aí também tem que ter nome. Não tem ninguém sem nome, já que todo mundo tem que ter nome as coisas também tem que ter nome.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Marcos:** Era para nós escolher o nome do grupo, daí a gente escreveu aqui no caderno o nome que ganhou.

**Andréia:** Por que vocês escolheram um nome para o grupo?

**Marcos:** Porque a nossa turma aí não ....( fica em silêncio)

**Andréia:** Por que vocês escolheram o nome do grupo e escreveram no caderno?

**Marcos:** Por só tem primeira série C e daí vai ficar “Pãozinho de Mel”.

**Andréia:** O que você fez?

**Sandy Luiza:** A gente escreveu “Pão de Mel”, porque pra escolher um nome para o nosso grupo.

**EPISÓDIO 4**

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Sandy Luiza:** Pra escrever porque senão a gente não vai ficar inteligente, fica burro.

**Andréia:** Por que vocês escolheram um nome para o grupo?

**Sandy Luiza:** Porque sim, pra ficar bonito.

**Andréia:** Por quê?

**Sandy Luiza :** Porque a professora falou que tem que ficar bem bonito.

**Andréia:** (Aponto para o texto escrito no caderno) O que você fez aqui?

**Sandy Luiza:** É, é que por causa que a professora passou no quadro e a gente tem que escrever.

**Andréia:** Por quê?

**Sandy Luiza:** É pra ficar inteligente.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Mia:** Eu tô fazendo “Pão de Mel”, tô escrevendo pra depois eu fazer um bonequinho.

**Andréia:** O que você escreveu aí?

**Mia:** (Faz a leitura do texto que copiou no caderno)

**Andréia:** Por que vocês tiveram que escrever esse texto?

**Mia:** É porque é um texto daí a gente faz os ingredientes pra gente escrever, pra ficar no caderno.

**Andréia:** Por que ficar no caderno?

**Mia:** Porque fica bonito o caderno daí.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jenifer:** Estou fazendo o texto do “Pão de Mel”.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Jenifer:** Pediu pra copiar tudo que está escrito lá no quadro.

**Andréia:** Por que você está fazendo isso?

**Jenifer:** Pra aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Jenifer:** Pra aprender escrever.

**EPISÓDIO 5****Professora: Lúcia****Data: 23/06/06 Horário: 13:30 às 15:30 duração: 2h****QUADRO ORGANIZADOR 5****EPISÓDIO 5****Planejamento**

Objetivo: Fazer uma revisão do que já foi trabalhado e ajudar aqueles alunos com maior dificuldade.

Descrição da atividade: Trabalho em grupos; alfabeto móvel; formação de palavras; recortar figuras e produzir um texto sobre elas; material dourado adição e subtração.

**Intenção da atividade relatada pela professora:** "Pra atender mais as dificuldades de cada um. Tem uns que têm mais dificuldade na adição, outro na escrita, outro no reconhecimento de sílabas. Não adiantava mandar uma criança que não reconhece as sílabas fazer um texto, por exemplo, e já tem aqueles que estão indo bem, que já estão fazendo texto, então eu fiz diversificada por isso. Mas depois na matemática a dificuldade é de todos e procurei trabalhar com todos".

**Cena: atualização do calendário**

P- Para iniciar a atividade a professora solicita às crianças que se sentem em seus lugares e diz que vão trabalhar em grupo.

Dirige-se ao quadro do calendário, aponta para o dia da semana e diz: "Ontem foi quinta-feira". Em seguida acrescenta a ficha com a escrita do respectivo dia da semana. Troca a ficha correspondente ao dia do mês e em voz alta diz: "É dia vinte e um". Pergunta: "Como está o tempo?".

*No momento em que a professora atualiza o quadro do calendário algumas crianças conversam entre si sobre outros assuntos, outras escrevem no caderno o nome da cidade e outras respondem o que a professora pergunta.*

P- Ao terminar de atualizar o calendário escreve na lousa o nome da cidade e a data.

**Cena: organização da sala e explicação da atividade**

P- Solicita às crianças que se agrupem.

C- As crianças escolhem com quem desejam sentar e juntam as carteiras em duplas, trios e algumas ficam sozinhas.

### EPISÓDIO 5

P- Explica o que irão fazer: "Nós vamos fazer uma revisão, nós não vamos começar nunca nada novo na sexta. Nós vamos estar revisando ou fazendo outras atividades diferentes.

Depois da avaliação que a professora fez com vocês, tem alunos, assim, com dificuldades mais, digamos, na matemática na subtração, outros tanto da adição como na subtração, outros estão bem. Mas tem aqueles alunos que já estão escrevendo textinho, que já começaram, ta ótimo. Tem aqueles que ainda têm dificuldade no reconhecimento das sílabas, até mesmo as que nós já trabalhamos, então o que nos vamos fazer daqui pra frente? vamos tentar que todos façam todas as atividades."

P- Após explicar, organiza as crianças em grupos escolhendo com quem cada uma vai sentar. Forma dois grupos de seis crianças, um grupo de sete crianças e um grupo de quatro crianças, uma criança deixa sozinha.

P- Explica para o menino que ela o deixou sentado sozinho porque ele faltou uns dias e diz: "Eu preciso fazer uma coisa com você."

C- Uma criança olha para o menino que ficou sozinho e diz: "Olha professora, ele ta sozinho."

P- A professora explica que ele ficará sozinho porque faltou no dia em que fizeram este tipo de atividade que realizarão hoje e ela precisa fazer outra coisa com ele.

C- Outra criança pergunta: "Depois a gente precisa voltar pro nosso lugar de novo?"

P- A professora responde: "Não, vocês vão ficar até o final do dia assim."

C- As crianças respondem em voz alta: "Eba!!!"

#### **Cena: entrega do material para cada grupo e explicação da tarefa**

P- No grupo de quatro crianças a professora entrega duas caixas de material dourado; para um dos grupos de seis crianças, entrega alfabeto móvel; para o outro grupo de seis e para o grupo de sete crianças, entrega revistas e explica que recortarão figuras.

P- No grupo do alfabeto móvel, mostra a letra "B" e pergunta: "Que letra é essa?"

C- As crianças do grupo respondem: "B".

P- Explica que formarão com o alfabeto móvel, palavras com a letra "B".

C- Assim que a professora se afasta, as crianças deste grupo conversam entre si e começam a montar as palavras.

P- A professora dirige-se ao grupo que recebeu o material dourado e diz: "Com esse material, vocês vão juntar oito mais seis e depois me dizem quanto deu".

C- As crianças pegam o material, contam as peças e falam em voz alta sobre a quantidade total que encontram juntando oito mais seis. Comparam quanto cada um conseguiu.

P- Em um dos grupos de seis crianças, explica que escolherão uma figura da revista, recortarão, colarão em uma folha e com ela criarão uma história.

P- No outro grupo de seis, as crianças já haviam recortado as figuras. Explica que deverão colar em uma folha em branco e depois criar uma história. Acrescenta: "Não esqueçam que precisa colocar o título".

C- Fazem o que a professora solicitou conversando entre si.

#### **Cena: intervenção da professora nos grupos**

P- Na mesa do material dourado, pergunta se já terminaram de fazer a continha.

C- As crianças respondem que sim.

P- Pergunta: "Então quantos quadradinhos ficaram?"

### EPISÓDIO 5

C- Respondem: "Quatorze".

P- No grupo em que as crianças estão recortando a figura, a professora se aproxima de uma das crianças e diz: "Quero que você olhe essa figura e invente uma história com essa figura."

P- No grupo que está com o alfabeto móvel pergunta quem conseguiu formar a palavra com a letra "B".

C- Todas as crianças deste grupo levantam as mãos confirmando já haverem terminado.

P- Ao perceber que uma das meninas não havia montado certo a palavra, a orienta lendo como ficou a palavra formada e após pergunta o que está faltando.

C- A menina percebe qual a letra que está faltando e fala para a professora.

P- Pergunta à mesma menina qual outra palavra ela quer escrever.

C- A menina diz uma palavra para a professora.

P- Professora pronuncia sílaba por sílaba a palavra escolhida pela menina.

C- A menina coloca as letras do alfabeto móvel para formar a palavra.

P- Quando percebe que a menina não coloca a letra correta, aponta para a letra e faz a leitura da palavra, perguntando se está certa.

C- A menina, ao perceber que não colocou a letra certa, faz outras tentativas. Ao terminar de formar a palavra, copia no caderno.

P- Com outro menino do mesmo grupo a professora faz a leitura das palavras e pergunta se está certo.

C- O menino não responde.

P - Aponta para a letra que não está certa e diz: "Esta letra está no lugar certo?".

C- Responde que não.

P- Pergunta: "Então qual letra precisa ser colocada?"

C- O menino não responde.

P- Diz qual a letra precisa ser colocada.

C- Em um dos grupos que estão escrevendo a história, as crianças conversam entre si sobre o estão escrevendo e sobre outros assuntos. Algumas pronunciam baixinho e depois escrevem na folha.

C- Um menino levanta-se e vai até a professora que está em sua mesa e diz já ter terminado de fazer a história.

P- Olha para a folha do menino e diz: "Só isso?".

C- O menino, que havia escrito somente uma frase, balança a cabeça e diz que sim.

P- Olha para a figura que o menino escolheu e comenta: "É que a figura não tem muita coisa pra dizer, mas tenta escrever mais alguma coisa."

P- Assim que a professora percebe que todos concluíram as tarefas, explica que todos farão continhas e entrega peças do material dourado para cada grupo.

***Para saber a intenção da professora quanto à organização dos grupos, solicitei que falasse porque organizou os grupos da maneira que o fez, e ela respondeu:***

"Com as dificuldades que eu conheço de cada um, porque eu conheço cada um, é porque eu já fiz avaliação. Então têm crianças que, tem três ali que estão no pré silábico e também na formação de palavra que daí com o alfabeto móvel, é onde vai... né, até eu coloquei três que estão mais ou menos já no silábico, e então silábico com pré silábico, então aqueles no silábicos estavam ajudando os pré silábicos. Então eu acho que essa interação ajuda o outro e até esses do pré silábico já viram que... estão aprendendo os sons, porque antes eles usam qualquer letras aleatória quando escreviam alguma palavrinha, e ali não, ali eles já começaram a olhar, não é palavrinha com B, com BO, qual é o BO. Então eu percebi que já melhorou."

## EPISÓDIO 5

### Entrevistas com as crianças

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Anahí:** Uma historinha que a professora pediu pra fazer.

**Andréia:** O que a professora pediu pra fazer nessa história?

**Anahí:** Recortar uma figurinha e vê bem a figurinha e fazer uma história que tem a ver com a figurinha.

**Andréia:** Por que você precisa fazer essa história que tem a ver com a figurinha?

**Anahí:** Porque depois é pra gente lê e daí depois a gente aprende.

**Andréia:** Aprende o que?

**Anahí:** A ler

**Andréia:** Porque aprender a ler?

**Anahí:** Porque senão quando a gente crescer vai ficar burro e a gente não vai aprender mais nada.

**Andréia:** Como assim, não aprender mais nada?

**Anahí:** A ler.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Gabriela:** Tava escrevendo um texto que a professora pediu pra fazer.

**Andréia:** E o que a professora pediu para fazer neste texto?

**Gabriela:** Recortar uma figura e depois fazer uma historinha. Daí a gente faz o texto e não pode pergunta pra ninguém.

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer este texto?

**Gabriela:** É por causa que é pra gente fazer pra gente aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Gabriela:** Aprender a fazer as coisas de historinha, aprender a fazer texto.

**Andréia:** Por que você precisa aprender a fazer texto e historinha?

**Gabriela:** Pra gente poder aprender fazer as coisas na quarta série.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Sandy:** A professora disse que é pra montar palavras com a letra C.

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Sandy:** Não sei.

**Andréia:** Que palavras você montou com o alfabeto móvel?

**Sandy:** Eu fiz casa, coisa.

**Andréia:** Por que você fez essas palavras com C?

**Sandy:** Porque sim.

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu?

**Sandy:** Por que eu gosto, pra aprender mais, pra aprender a lê e escrever um pouquinho. Daí a gente não tem que olha pros outros fazer a palavra pra poder aprender.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Gustavo:** Eu tava montando casa pra aprender a ler.

**Andréia:** O que a professora pediu pra fazer?

**Gustavo:** Pra montar as coisas com "C".

**Andréia:** Por que você acha que a professora pediu para fazer isso?

**Gustavo:** Pra gente aprender um pouco e ler sem olhar pros outros.

**Andréia:** Por que sem olhar para os outros?

**Gustavo:** Pra gente saber fazer os deveres sozinhos.

**EPISÓDIO 5**

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Mia:** Eu to fazendo coisas com as, as letras "C" e "B".

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Mia:** Pra saber escrever pra poder aprender mais a escrever as coisas que a gente sabe.

**Andréia:** Como assim?

**Mia:** Porque a professora falou que é pra aprender mais ainda.

**Andréia:** Por que vocês precisam aprender mais ainda?

**Mia:** Porque a gente ainda nós estamos fazendo mal.

**Andréia:** O que você fez aqui?

**Eduardo:** (lê o que escreveu referente à figura colada em sua folha)

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Eduardo:** Pediu pra fazer as frases desse (aponta para a figura em sua folha), o que ta acontecendo aqui.

**Andréia:** Por que você está fazendo isso?

**Eduardo:** Não sei

**Andréia:** Você sabe por que está fazendo essas frases sobre o que está acontecendo na figura?

**Eduardo:** Porque é certo.

**Andréia:** Como assim, certo?

**Eduardo:** Porque a gente tem que fazer as coisas que a professora mandar.

**Andréia:** Mas você sabe por quê?

**Eduardo:** Porque eu preciso estudar.

**Andréia:** Pra que?

**Eduardo:** Porque eu gosto e as pessoas ficam mais inteligente.

**Andréia:** Linda, o que você está fazendo?

**Linda:** A professora disse pra gente recortar uma figurinha e fazer um textinho pra ela saber em que ponto que a gente está escrevendo.

**Andréia:** Por que ela precisa fazer isso?

**Linda:** Porque daí ela pode ensinar a gente o que a gente não sabe.



**EPISÓDIO 6****Professora: Lucia****Data: 29/06/06 Horário: 13:30 às 15:30 duração: 2h****QUADRO ORGANIZADOR 6**

<b>EPISÓDIO 6</b>
<p><b>Planejamento</b></p> <p><u>Objetivo:</u> Não consta</p> <p><u>Descrição da atividade:</u> Texto digitado: “O Mágico”; sublinhar no texto as palavras que tenham a letra G; Copiar as palavras e pintar a silaba com G; Responder as perguntas</p> <p><b>Intenção da atividade relatada pela professora:</b> “Fazer com que o aluno seja capaz de interpretar o texto oralmente e através da escrita.</p> <p><b>Cena: atualização do calendário</b></p> <p>P- Organiza as carteiras formando um grande semi-círculo e no centro dele uma fila de quatro carteiras uma ao lado da outra.</p> <p>P- Atualiza o quadro do calendário e após escreve na lousa o nome da cidade a data com o dia do mês do ano e o tempo.</p> <p>C- Enquanto a professora atualiza o calendário algumas crianças escrevem no caderno o nome da cidade.</p> <p>P-Pergunta a uma criança que dia é hoje.</p> <p>C- A criança responde que não sabe, mas em seguida olha para lousa, aponta para o quadro do calendário e diz vinte e nove.</p> <p>C- Outra criança acrescenta: “É dia vinte nove, quinta-feira, chuvoso.”</p> <p>P- A professora faz a chamada e ao terminar dirige-se a lousa, no canto direito e escreve AGENDA DO DIA(leitura e interpretação oral e escrita/ Palavras com a letra G/ Numerais / decomposição)</p> <p>C- Um menino pergunta para a professora quando eles vão receber a medalha (a duas semanas atrás conforme o planejamento da professora ocorreu um campeonato de futebol entre as crianças da escola em virtude da copa do mundo. Foi prometido medalhas aos vencedores)</p> <p>P- A professora responde para o menino que acha que hoje ainda não vão entregar a medalha.</p> <p>C- Uma das crianças pergunta quando irão receber.</p> <p>P Responde: “Talvez semana que vem”.</p> <p>C- Três meninas conversam entre si sobre quantos dias faltam para a próxima semana.</p> <p>C- Uma das meninas diz: “faltam quatro”.</p> <p>C- A outra menina diz: “faltam cinco”.</p>

## EPISÓDIO 6

C- A menina que havia falado anteriormente conta nos dedos e em voz alta fala: “quinta, sexta, sábado e domingo. Viu faltam quatro.

C- Um menino também em voz alta diz o nome dos dias da semana e conta nos dedos. Assim que termina olha para as meninas e diz: Oh! Faltam três”. Apontando para cada um dos três dedos levantados e fala: “sexta, sábado, domingo.”

C- Enquanto as crianças conversam sobre quantos dias faltam para ganharem a medalha, as demais olham para a professora, a qual explica o motivo pelo qual não participarão de uma evento esportivo do município.

### **Cena: o texto do mágico**

P- Ao terminar de explicar diz as crianças que irão interpretar um texto que ela trouxe. Pede para duas crianças entregarem as folhas fotocopiadas com um texto. Ao ler o texto sobre o mágico a professora percebe que uma palavra do texto apresenta um erro de digitação e explica para as crianças o motivo de ter acontecido este erro. Continua a leitura em voz alta do texto.

C- As crianças olham para o texto como se estivessem acompanhando

P- Explica que irão fazer uma atividade sobre o mágico.

C- Um menino levanta o braço para falar.

P- A professora autoriza o menino a falar.

C- O Luis diz: “Um dia eu fui no circo , né, eu tava com um relógio daí ele pegou o relógio e fez uma mágica o relógio se transformou em um coelhinho.”

P- A professora olha para o menino e diz: “nossa!”

P- Pergunta: “A onde que trabalham normalmente os mágicos?”

C- Algumas crianças respondem: “No circo”

P- Pergunta às crianças que além do Luis já viu um mágico.

C- As crianças respondem em voz alta: “ Eu, eu,eu”

P- Pergunta: “Como é que será que o mágico consegue fazer mágica?”

C- Jair comenta: “Ele pegou o chapéu, quando ele coloca dentro ele coloca uma coisa em cima e pega a varinha dele e fala abracadabra. Quando ele levanta o pano dele daí a coisa que tem lá dentro desaparece.”

C- Gabriela levanta a mão para falar.

P- “Fala Gabriela”

C- Uma vez a gente foi em um aniversário que era do meu primo e daí tinha mágico lá e daí o mágico deu um pano pro menino e o menino escolheu uma caixa e mágico embrulhou o pano e quando abriu tinha outra coisa.

P- “Nossa”

C- Outras crianças fazem comentários sobre sua vivência em relação ao mágico.

### **Entrevistas**

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Priscila:** Eu to fazendo uma resposta que ta escrito no quadro.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Priscila:** É que ela deu uma folhinha que tava escrito uma coisa de mágico e daí a gente tem que escrever o que a gente viu sobre o mágico no circo.

**Andréia:** Como assim?

**Priscila:** Eu escrevi o que eu lembrei sobre o mágico.

**Andréia:** O que estava no texto?

## EPISÓDIO 6

**Priscila:** Não.

**Andréia:** Por que a professora pediu para fazer isso?

**Priscila:** Acho que ela quer ver o que aconteceu no circo.

**Andréia:** Pra que vocês precisam saber isso?

**Priscila:** Acho que ela quer o ver o que já aconteceu no circo.

**Andréia:** Para que vocês precisam saber isso?

**Priscila:** Acho que é pra ficar bem esperto.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Anair:** Nós estamos respondendo perguntar que a professora passou lá no quadro.

**Andréia:** Sobre o que?

**Anair:** Sobre o mágico.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Anair:** É que ela escreveu coisa ali no quadro pra gente copiar aqui no caderno e responder se é fácil ser mágico ou não.

**Andréia:** Por que você precisa fazer isso?

**Anair:** Pra gente aprender se é fácil ou difícil ser mágico, aprender sobre o mágico.

**Andréia:** Para que?

**Anair:** Pra quando agente for no circo já saber essas coisas.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Gabriela:** Escrevendo.

**Andréia:** O que a professora pediu pra fazer.

**Gabriela:** É pra saber se o mágico é difícil ou não.

**Andréia:** Por que precisa fazer isso?

**Gabriela:** Pra aprender fazer mágica.

**Andréia:** Por que você precisou escrever?

**Gabriela:** Pra saber mais sobre mágica.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Sandy:** A gente tamo fazendo pra responder é o que, que não é fácil pra mágico. Daí eu respondi porque não porque é muito difícil.

**Andréia:** Por que vocês precisam responder isso sobre o mágico?

**Sandy:** Pra gente fica mais inteligente . Quando agente vamo crescer a gente ah! Eu sou burro eu não sei nada.

### **Cena: perguntas a respeito do texto**

P- “Como era o nome do mágico do texto?”

C- Algumas crianças respondem em voz alta: “Agenor.”

P- “Ele fez mágica, quando ele fez mágica era no circo ou a onde?”

C- Matheus responde em voz alta: “foi no circo.”

C- Outras crianças respondem circo.

P- “Foi no circo ou no ginásio”

C- Algumas crianças respondem ginásio outras circo.

P- “Foi no ginásio esportivo né!”

P- “Qual é a mágica que ele fez aqui no texto?”

C- As crianças ficam em silêncio.

## EPISÓDIO 6

C- Um menino se manifesta dizendo: “Fez um relógio virar girassol”

P- “Muito bem!, ele fez o relógio...”

C- Algumas crianças continuam: “virar um girassol.”

P- “Depois o girassol virou um girassol novamente”.

### **Cena : Ilustração do texto**

P- Explica para as crianças que irão colar o texto em um caderno.

P- Espera as crianças colarem o texto no caderno e comenta: “ Quem já colou vai desenhar, vai fazer um desenho que ilustre esse texto. Este texto então fala do que?”

C- Uma menina responde: “De um mágico”

P- “Um mágico que se chama Agenor e ele fez mágica a onde?”

C- Algumas crianças respondem: “no, no, no, ginásio.”

P- “Qual foi a mágica?”

C- “transformou o relógio no girassol.”

P- “Isso, então vocês vão fazer um desenho que ilustre esse texto e depois eu fazer uma perguntinhas pra vocês responder.”

C- Jenifer pergunta: “Pode desenhar um mágico professora?”

C- Outras crianças comentam com a professora qual o desenho farão pede sugestão sobre o que precisam desenhar.

C- Uma das crianças ao escutar o que o colega perguntou a professora diz: “desenha o mágico.”

### **Entrevistas**

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Fabício:** Eu to desenhando.

**Andréia:** O que você está desenhando?

**Fabício:** Um mágico fazendo, uma, uma, uma mágica.

**Andréia:** O que a professora pediu para vocês fazerem?

**Fabício:** Ela disse pra nós trabalhar sobre o mágico.

**Andréia:** Mas o que ela pediu para fazer?

**Fabício:** O Mágico fazendo o relógio que vira girassol que tava na folhinha.

**Andréia:** Por que a professora pediu para desenhar o mágico?

**Fabício:** É porque é pra gente trabalhar.

**Andréia:** Como assim?

**Fabício:** Trabalhar sobre o mágico.

**Andréia:** Por que a professora você precisam fazer isso?

**Fabício:** Pra gente aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Fabício:** Aprender as coisas que a gente faz.

**Andréia:** O que você aprendeu?

**Fabício:** Aprendi sobre a mágica.

**Andréia:** O que você fez?

**Anahi:** A gente, escreveu um texto sobre o mágico que fez uma mágica de um relógio e de um girassol, daí a professora disse pra fazer um desenho sobre o mágico.

**Andréia:** Por que precisa fazer isso?

**Anahi:** Porque ta no texto.

**Andréia:** Pra que vocês precisam fazer isso?

## EPISÓDIO 6

**Anahí:** Pra aprender.

**Andréia:** Para aprender o que?

**Anahí:** É, o que o mágico faz.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Rafaela:** É, um , um... um texto sobre o mágico.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer?

**Rafaela:** Desenhar um desenho sobre o mágico.

**Andréia:** Por que você precisa fazer esse desenho sobre o mágico?

**Rafaela:** Pra gente... É porque a professora manda.

**Andréia:** Mas por que você acha que você precisa fazer isso?

**Rafaela:** Eu acho, que é pra gente aprender.

**Andréia:** Aprender o que?

**Rafaela:** É... Não sei.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Jenifer:** É a professora deu uma folha pra gente fazer, pra gente desenhar o que o mágico fez, a gente desenhou e agora agente ta fazendo uma coisa no caderno.

**Andréia:** Que coisa você está escrevendo no caderno?

**Jenifer:** É a respostas do que, que o mágico faz.

**Andréia:** Como assim?

**Jenifer:** É por causa que a professora deu pra gente estudar bastante.

**Andréia:** Por que vocês estão respondendo as perguntas que estão na lousa?

**Jenifer:** Pra gente saber pra quando agente ficar adulto.

**Andréia:** Saber o que?

**Jenifer:** O que o palhaço faz.

**Andréia:** O palhaço?

**Jenifer:** Não o mágico.

**Andréia:** por que vocês precisam aprender sobre o mágico?

**Jenifer:** Por que a professora quer.

### **Cena: escrita das respostas das perguntas sobre o texto na lousa pelas crianças**

*A professora escreve na lousa o enunciado da atividade (Interpretação do texto), em seguida acrescenta algumas perguntas em relação ao texto.*

P- Ao perceber que a maioria das crianças já havia terminado, solicita a uma menina que escreva a sua resposta da primeira pergunta na lousa.

C- A menina escreve na lousa a resposta.

P- Olha para o que a menina escreveu na lousa e explica para o grupo que irão ler a resposta da colega para ver se tem alguma palavrinha para arrumar.

P- Faz a leitura em voz alta da resposta da menina. Aponta para cada palavra e faz, leitura e pergunta se a palavra está certa.

C- As crianças respondem que não.

P- Pergunta: “O que está faltando?”

C- “O M”

P- “Isso a palavra homem estica”

C- Um menino dirige-se a lousa para arrumar a palavra sem a professora pedir.

P- A professora olha para o menino e pede que volte sentar-se e comenta: “quem vai arrumar

## EPISÓDIO 6

vai ser a colega que escreveu.”

**C-** A menina vai até a lousa e acrescenta a letra M.

**P-** Escreve na lousa mais uma questão.

**P-** Faz a leitura da questão para as crianças e explica que deverão responder se é fácil ser mágico ou não e explicar por que.

**P-** Assim que as crianças terminam de responder chama algumas crianças para escreverem suas respostas na lousa. Solicita ao grupo para auxiliar na correção ( como anteriormente)

### Entrevistas

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Maria Fernanda:** Sobre o mágico.

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer sobre o mágico?

**Maria Fernanda:** Pra gente ler o textinho que ela fez.

**Andréia:** O que mais ela pediu para fazer?

**Maria Fernanda:** Escrever o que tem ali, as respostas.

**Andréia:** Que respostas?

**Maria Fernanda:** Sobre o mágico

**Andréia:** Por que você esta fazendo isso?

**Maria Fernanda:** Por que quando a gente crescer a gente vai saber sobre o mágico, como é fazer as mágicas.

**Andréia:** Por que?

**Maria Fernanda:** Pra quando a gente crescer a gente quiser a gente faz mágica.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Juliana:** A professora pediu pra fazer um textinho, a gente recortou e depois fez um textinho.

**Andréia:** Sobre o que você fez esse textinho?

**Juliana:** sobre uma menina e a mãe dela.

**Andréia:** Porque a professora pediu para fazer isso?

**Juliana:** Eu acho que a professora quer saber como a gente ta escrevendo.

**Andréia:** Por que ela precisa saber isso?

**Juliana:** Pra gente ir pra outra série.

**Andréia:** O que você está fazendo?

**Maria Fernanda:** Um texto

**Andréia:** O que a professora pediu para fazer na atividade?

**Maria Fernanda:** Pra recortar um boneco colar e fazer um texto.

**Andréia:** Por que você está fazendo isso?

**Maria Fernanda:** Pra professora saber o que, que eu sei escrever.

**Andréia:** Por que?

**Maria Fernanda:** Pra mim ajudar.

**Andréia:** Linda o que você está fazendo?

**Linda:** A gente escreveu um texto sobre um mágico que fez uma mágica e transformou um relógio em um girassol, daí a professora pediu para fazer um desenho do mágico.

**Andréia:** Por que você precisa fazer esse desenho do mágico.

**Linda:** Porque ta no texto.

**Andréia:** Por que está no texto?

**Linda:** É.

**EPISÓDIO 6**

**Andréia:** Por que você precisa fazer isso?

**Linda:** Pra aprender

**Andréia:** Aprender o que?

**Linda:** O que o mágico faz as mágicas que o mágico faz.

**Andréia:** Para que vocês precisam saber isso?

**Linda:** Por que a professora mandou.

## ANEXO E - Transcrição do Planejamento da Professora

PROJETO FAMÍLIA, ESCOLA, COMUNIDADE.

Objetivo geral: Desenvolver a compreensão e a necessidade de cooperação, respeito entre as pessoas dos grupos família, escola e comunidade.

Objetivos Específicos

- Identificar relações de parentesco que existem na família, a posição que ocupa e distinguir os parentes consangüíneos;
- Demonstrar a criança o quanto ela é importante para o grupo e a importância da boa convivência;
- Levar as crianças à observação do grupo social que a escola forma e da diversidade existente em sua formação e função;
- Ter noções que os espaços menores fazem parte dos espaços maiores como rua, bairro, município, estado, país e continente;

Metodologia

Localizar no mapa mundi o país de origem do sobre nome de cada aluno;

Desenho de pessoas da família;

Árvore genealógica

Desenho do caminho da casa para a escola com alguns pontos de referencias;

Direitos e deveres dos alunos

Leitura de livros coleção Amiguinho da criança

Leitura de mapas para localizar bairro, município, estado, país

Área

Português:

Produção e interpretação oral

Escrita: traçado das letras

Formação de sílabas, palavras e frases.

Produção de textos coletivos e individuais

Caça palavras

Texto informativo

Leitura de histórias

Música

Planejamento 18/05/06

Objetivo:

- Cada aluno irá escrever o nome completo em uma ficha
- Questionamento a respeito do sobrenome
- Escrever no caderno o nome completo e sublinhar o sobrenome
- Contar quantidade de letras e sílabas
- Desenhar em uma folha a família e escrever o sobrenome



Planejamento 19/05/06

Objetivo:

- Leitura e descoberta das origens do sobrenome
- Observar no mapa mundi os países de origem
- Desenhar em formas geométricas os países de origem depois pintar com determinada cor e escrever o nome dos países

Planejamento 22/05/06

Objetivo: Não registrado

- Copiar um pequeno texto na lousa para ser ilustrado pelas crianças
- Observar as palavras no texto que iniciam com a letra maiúscula e minúscula
- Copiar os substantivos próprios que tem no texto

Planejamento 23/05/06

Objetivo: Não registrado

- Passeio pela escola para conhecer a escola
- Na sala produzir um texto coletivo sobre o que tem na escola
- Depois de copiar o texto desenhar em uma folha de sulfite a escola

Planejamento 24/05/06

Objetivo: Não registrado

- Substantivo próprio e comum
- Trabalhando a palavra escola (Sílabas ES, CO, LA)

Planejamento 25/05/06

Objetivo: Não registrado

(Neste dia o planejamento estava registrado de como aconteceu a atividade como se tivesse sido feito em outro dia)

Fizemos o acróstico da palavra escola.

Pesquisa de palavra que começam com as letras da palavra ESCOLA

26/05/06

Planejamento 29/05/06

Trabalhando sobre a copa do mundo

Objetivo: Despertar no aluno interesse e a participação nas atividades sobre a copa para que possa entender a segunda maior festa do futebol.

- Copiar no caderno texto: História do futebol e comentar sobre ele depois ilustrar
- Trabalhando com a palavra futebol destacando a sílaba TE

- As crianças ditarão palavras com a letra T depois copiarão .

30/05/06

Objetivo:

- Identificar o nome dos países (Itália, Brasil, Alemanha)
- Escrever o nome das cores da bandeira da Itália ( verde, branco, vermelho)
- Confeccionar a bandeira da Itália.

05/06/06

Objetivo:

- Comentário sobre o que tem na sala de aula e registrar no caderno.
- Gráfico dos alunos
- Escolha do símbolo para representar cada sexo

06/06/06

Objetivo:

Não consta registro

07/06/06

Objetivo:

Passeio à feira do livro Infantil

08/06/06

Objetivo:

- Texto produzido coletivamente sobre o passeio à feira do livro.
- Ilustração do texto
- Novas sílabas partindo da palavra MEL
- Copiar palavras com T

11/06/06

Objetivo:

- Montar as regras do grupo ditadas pelos alunos e professora
- Ouvir a música "La bela polenta"
- Colorir as frases conforme o modo de agir na sala de aula. (SIM/NÃO)

12/06/06

Objetivo:

- Completar as palavras com AL, EL, IL, OL, UL

- Desenho sobre a sala de aula
- Leitura do texto "O caracol poeta" e cópia das palavras que terminam com l.

13/06/06

Objetivo:

Atividades de Educação física ( em virtude da copa)

Foi determinado que a turma representaria a Itália nos jogos do colégio.

14/06/06

Objetivo:

- Registro e ilustração de algumas palavras em Italiano

16/06/06

Objetivo:

- Trabalhando a letra P, palavra Polenta.
- Completar frases com as palavras com P que estão faltando
- Confecção de um cartaz sobre as coisas que descobriram sobre a Itália

19/06/06

Objetivo: Avaliar o aluno para diagnosticar em que fase cada um se encontra (pré silábica, silábica, silábica alfabética)

- Cada criança irá escrever em uma folha de papel a sua maneira.

20/06/06

Objetivo:

Abertura dos jogos da Copa. Apresentação de todas as turmas. As crianças se apresentaram com a bandeira que confeccionaram e cantaram a música "La bela Polenta".

21/06/06

Objetivo:

- Mostrar no globo o movimento da terra
- Explicação da noite e do dia e as quatro estações
- Pequeno texto sobre o Inverno para ilustrar
- Trabalhar com as sílabas da palavra Inverno

22/06/06

Objetivo:

- Jogo do Brasil
- Comentário sobre o jogo
- Olhar no globo a localização dos países
- Registrar as palavras BRASIL e JAPÃO

23/06/06

Objetivo: Fazer uma revisão do que já foi trabalhado e ajudar aqueles alunos com maior dificuldade.

- Trabalho em grupos
- Alfabeto móvel, formação de palavras
- Recortar figuras e produzir um texto sobre ela
- Material dourado adição e subtração

26/06/06

Objetivo:

- Leitura de um texto
- Ditado de palavras com a letra C

28/06/06

Objetivo:

- Trabalhar as profissões.
- Escrever o que cada profissão faz ( pintor, motorista, dentista, professora, pedreiro, médico)
- Falar sobre as profissões e desenhar em uma folha e escrever as profissões dos pais e da mãe e a sua que quer ser.

29/06/06

Objetivo:

- Texto digitado: "O Mágico"
- Sublinhar no texto as palavras que tenham a letra G
- Copiar as palavras e pintar a sílaba com G
- Responder as perguntas

**ANEXO F - Transcrição da Entrevista com a Professora****TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA**

**ESCOLA APRENDER**  
**PROFESSORA: LÚCIA**  
**DATA: 29/06/06**

*Experiência profissional com primeira série, formação profissional, opção por trabalhar com primeira série*

"Eu primeiro fiz a faculdade, eu não trabalhava antes com o magistério. Fiz primeiro o magistério segundo grau fiz a faculdade fiz a pós e depois entrei no município."

"Durante a faculdade até trabalhei em uma escolinha particular com jardim II e PRÉ I e depois entrei no município quando já tinha feito a pós graduação. E como que eu entrei, eu entrei, assim, a disposição de pegar qualquer série, né, por que eu não tinha... Quando eu até imaginei ... eu até pensava em alfabetizar porque era uma coisa que já me chamava atenção."

"Depois quando eu fui chamada no município me colocaram na primeira porque nenhuma outra professora queria, tipo assim, na época que eu comecei professora de segunda jamais queriam pegar uma primeira e vice versa. Primeira série ficava para as ACTs o que sobrava agente tinha que pegar, e eu peguei uma turma com trinta e cinco alunos. A minha primeira, primeira série tinha trinta e cinco alunos. Mas eu me senti muito bem, graças a Deus eu me senti muito bem, eu fiquei contente, eu tinha até alunos repetentes."

"Eu tinha uma aluna repetente que era a quarta vez na primeira série e naquele ano graças a Deus foi. Ela não saiu lendo, assim, fluentemente mais já saiu reconheceu todas as letras sílabas, lendo lentamente mas tava lendo. Assim, os alunos que eram repetentes todos foram para a segunda série, que na época ainda reprovava. Aí dos trinta e cinco, dois saíram da escola e dois eu tive que reprovar porque na época eu não tive como passar. Não é na época... é que não era ciclo e as professoras quando recebiam esse alunos na segunda série elas já iniciavam conteúdos de segunda, elas já não queriam saber aquela volta de saber como os alunos estavam. As vezes, faltava uns dois meses a mais e eles já começavam a ler. Então muitas vezes a gente reprovava por causa daqueles dois meses, três meses que talvez iria dar conta. Mas naquela época, não, já começava o conteúdo de segunda, então havia reprovação. Então, tu vê, eram trinta e cinco dois saíram dois eu reprovei, então ficaram trinta e um alunos que foram pra segunda bem bons, e era uma turma boa. E daí eu gostei da primeira e fiquei na

primeira e fiquei seis anos direto na primeira. Eu gostava mesmo, eu me realizei. Você vê a criança começando a ler , começando a escrever, formando textinho, isso pra mim é uma satisfação enorme."

"Daí depois entrou o ciclo, logo que eu entrei, dois anos depois, aí nós tivemos dois anos de capacitação, e eu tinha muita vontade de fazer o ciclo mesmo com as crianças ir da primeira pra segunda com os alunos, só que lá na escola que eu estava eu não tive a chance de fazer esse ciclo porque? Porque nem todas as escolas haviam adotado o ciclo e era opcional se me deixasse eu poderia continuar, eu gostaria de continuar, como eu era ACT, aí, não me deixaram continuar porque as professoras da segunda série queriam a segunda série. Então, eu fiquei seis anos na primeira."

"Daí eu mudei de escola e eu tive a oportunidade de seguir com eles para a segunda. Foi uma experiência maravilhosa, porque, ali tu vê o crescimento deles, porque eu não reprovei nenhum aluno. Então, alunos que estavam mais ou menos no final da primeira, dois três meses na segunda deslancharam. Então, aquilo ali, meu Deus foi maravilhoso. Eu sabia onde estava a dificuldade de cada um, daí, você vê vencendo essa dificuldade, pra mim foi maravilhoso, eu adorei a experiência. Daí eu fiquei dois anos nessa escola e depois fui para uma outra porque eu me efetivei, porque onde eu estava não tinha vaga pra efetiva. Daí fui pra outra escola, também lá consegui fazer o ciclo. Daí vim depois pra cá e aqui eu estou direto com a primeira série desde o ano passado, e agora aqui também saiu o ciclo e também tem uma certa resistência, tem professor aqui que não abre mão da segunda., então, como eu gosto da primeira estou continuando com a primeira, mas assim, eu tenho vontade, eu sempre digo no final do ano, eu acho que vou pegar uma outra turma, pra ter uma experiência na terceira, assim, porque na segunda eu já tenho, quarta não. Mas pra não ficar, assim, tão bitolada, porque a primeira série a prioridade é o que, é alfabetizar. Então quando a gente pega uma turma de crianças maiores, já estão alfabetizados, entre aspas, mas a gente consegue avançar na pesquisa, consegue avançar em outros campos que na primeira ainda fica muito bitolado, muito centrado, não consegue avançar tanto. Faz pesquisa e tal mas não é uma coisa que assim, você caminha junto com os alunos, né. Com os menores eles precisam mais da gente do que... Mas assim com a turma maior a gente avança junto com eles, eles vão. Na primeira série fica mais voltado pra alfabetização."

"Assim, eu e a outra professora da primeira série nós iniciamos planejando juntas, os conteúdos, só que ultimamente não deu mais porque acontece muita coisa no município, Olinverno, não sei o que, não sei o que, e as professoras de educação física, então, algumas semanas alternadas houve... que os meus alunos não tiveram educação física, então nesse tempo que eu e a outra professora nos juntávamos pra planejar era, assim, em horário que eu tinha educação física e ela artes por exemplo. Então na quarta feira sempre na primeira aula era assim, então ultimamente não deu mais, não aconteceu mais isso. Agente se fala assim. a gente. tal conteúdo assim. Porque nós não conseguimos mais terminar o ultimo projeto ficou coisa pra agosto."

### ***Os projetos realizados***

"Ele , é assim, antes no tempo do ciclo é... nós fazíamos o projeto dentro da necessidade que a gente observava de estar trabalhando naquele tal momento. Surgia as vezes do aluno, as vezes da professora. As vezes a professora via que tinha necessidade de trabalhar determinado assunto, então montava um projetinho assim com os alunos e até via, assim, quais eram as necessidades deles dentro desse tema, o que eles querem saber, então era feito assim. Agora esse ano passado, final do ano, nós todas as professoras do município da rede, nós nos reunimos e mudou totalmente. Então, nós tínhamos que montar a nova grade curricular para esse ano, quais os conteúdos que tínhamos que trabalhar durante cada bimestre. Então, daí, foi colocado foi feito essa grade e tal, para o primeiro bimestre segundo e terceiro. Então foi montado, já está montado, então agente vai seguindo o que está ali. Agora não é mais assim conforme as necessidades. Agora é como era uma vez, já vem pronto. Na verdade não é projeto... eu acho que é o planejamento antigo. Tem os objetivos, metodologia, tem o tempo, tudo certinho, só que não é uma coisa que. foi necessária vinda dos alunos. Não, não. Até eu tento buscar ver o que eles querem aprender dentro disso, pra não ficar uma coisa só eu jogando. Mas eu vejo que foge, assim... projeto, projeto. Eu procuro... Peço pra eles fazerem pesquisa, daí vem assim... o que, que eles querem saber mais sobre isso... Aí a gente tenta, né... Pesquisar... ta mostrando de alguma forma, então, a gente faz o que ..."

### ***Apoio por parte da escola para o planejamento, nas dificuldades que encontra na prática***

### *pedagógica*

"Eu tenho, eu tenho, se necessário até tenho... tipo assim, apoio... claro... se eu preciso de um passeio, por exemplo, eu queria fazer um passeio dentro desse projeto, muitas vezes é inviável, porque tem que estar agendando, nem sempre da aquela data, vai dar dois três meses depois, quando já passou todo o assunto e já está em outro assunto. Quer dizer tem apoio dentro das possibilidades deles também."

### *Dúvidas em relação a aprendizagem da criança*

"Assim, isso acontece de escola... Até é ruim estar falando... Vai de escola pra escola. A última antes de eu vir pra cá, eu tinha um diretor muito comprometido com a educação, ele fazia todo o conjunto da escola trabalhar junto, fonoaudióloga, psicóloga, professor de apoio, então assim, eram envolvidos todos e a gente passava as dificuldades dos alunos... Até sugeriam o que poderia ser feito, então havia essa troca em conjunto, mas não é toda a escola que funciona assim. Aqui, por exemplo, não funciona assim, é mais distanciado, o conselho é muito frio. Até eu dei a idéia... porque era assim, o conselho só montava em fichinha colocava as dificuldades dos alunos e algumas sugestões, aí a gente colocava, mas só fica no papel, a gente não vê retorno dessas sugestões e fica no apoio, fica no apoio, aluno do apoio, né... e é uma coisa assim... eu e a professora do apoio a gente troca de idéias."

"E é assim, não nem uma coisa... que o professor tem que ser humilde. Tem que ser humilde, só que quantas vezes a gente é humilde e sai procurar, mas também não tem retorno nenhum."

### *Cursos de capacitação*

"O ano passado nós tivemos, não, não... foi o ano retrasado em 2004 quando estava na outra escola. Eu fiz na ..... um curso de alfabetização foi muito bom, foi aqui em Balneário. E o ano passado a gente teve alguns encontros de capacitação mas nada que me acrescentou, foi uma equipe do ...de Curitiba, assim... foi ... uma coisa assim que tu já ouviu, que tu já viu, não te acrescentou. Aquilo não me acrescentou. Este ano eu saí pra participar de um seminário do meio ambiente, até pra ver ... não na área da alfabetização, mas pra ver o que, que eu posso... ah! Também alfabetiza é tema da primeira. Então, eu paguei pra ir. O município até forneceu o transporte, mas tipo eu busquei me escrever, paguei, fiz a inscrição, então, foi tudo por



minha conta, paguei professor pra ficar no meu lugar aqui na escola. Então se a gente não gasta do teu bolso pra ver coisas diferentes, participar de coisa... fica muito fechado."

### *A alfabetização*

"É muita responsabilidade, eu penso assim que é ... que tem que estar buscando conhecimento e ao mesmo tempo fazer com que as crianças entendam aquilo ali pra se alfabetizar. Então, não é fácil, não é nenhum pouco fácil...por isso as professoras fogem da primeira, não tem coragem de enfrentar a primeira. Eu não sinto essa ... eu digo assim, que é difícil, a gente se desdobra em sala de aula porque muitas vezes você ... ta indo, ta indo com a turma, mas tem ali três, quatro que não vai, não vai, e tu não sabe mais o que fazer, aí não é mais caso pra ti, é caso pra psicóloga. Eu tenho aqui na sala... eu tenho três alunos que tem muita dificuldade. Um é desde o início do ano, mais dois eu recebi de fora e vieram sem conhecer nada , vieram no mês de maio, nem sabem as letras do alfabeto, então ta complicado. Mas, assim, eu gosto do que eu faço, é um desafio e... não é fácil mas eu me sinto realizada, assim, um pouquinho que a professora cresce, puxa né... eu consegui que ela alcança-se isso. Então pra mim é uma satisfação. Eu falo pro meu marido, eu trabalho, assim, aí eu tenho que dar aula... não, eu venho com maior vontade, eu adoro, adoro. Então, não sei se é porque eu só trabalho a tarde e posso vir tranqüila, mas assim, eu adoro vir para escola, eu adoro criança."

### *Importante para criança na primeira série*

"Olha, o que é fundamental , fundamental que eu percebo muito claro é a participação dos pais e o incentivo em casa. Isso é a base porque a criança que vem de casa incentivada sabe que o pai né... quando ele vai voltar vai quere saber o que, que ele aprendeu no dia, assinando o caderninho, ela vai que é uma beleza , mas é tão nítido isso em sala. Eu falo isso para os pais nas reuniões, que isso é fundamental, professora aqui na sala ele está instigando, ele está mostrando, ele está repetindo, ele está fazendo as coisas, só que essa carência da base familiar se não tem... isso aí da bloqueio e a criança aqui na sala não vai, não vai. Então, é fundamental a base... o estímulo dos pais. Que aquelas crianças que meus Deus... "

"Eu tenho duas gêmeas, as duas são alunas aqui é ... uma vive com a vó e a outra com a mãe, elas não se visitam porque os pais não se dão com os avós. Então elas só se conversam na sala, então, a que fica com a mãe ela é assim, totalmente jogadinha, não tem visto no

caderno, aquele caderno é todo, todo sem capricho e aí tu vê toda a diferença. A que fica com a vó é toda mais cuidadinha, tem mais interesse, o caderno é mais arrumadinho. Então isso é o que, né... É a estrutura de quem está ali com a criança. A vó da mais atenção pra neta, o pai e a mãe que estão juntos não dão. No desenho que ela fez da família ela se desenhou sozinha na família. Já a que fica com a vó desenhou a rua toda, então, ela se sente no meio de muitas pessoas, de repente ela se sente amada ali e não está com o pai e a mãe. Mas eu digo, assim, e aquele que esta na família que da atenção, da aquele apoio, que é importante estudar é um estímulo."

"O professor também tem que estar estudando e se não dá de um jeito tem que tentar de outro, no modo de explicar não é fácil."

### ***O planejamento***

"Eu uso bom... Eu vejo o conteúdo e os objetivos. O que, que eu quero daquilo ali, o que, que eu.... o que, que a criança quer daquilo ali...o que, que eu quero que a criança faça ... saiba daquilo ali. Então eu procuro nos livros atividades que façam com que elas alcancem aquilo que eu quero. O que ela precisa saber, o que ela precisa dominar. Então eu vou muito encima dos objetivos."

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)