PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS

A HETEROGENEIDADE EM SALA DE AULA E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ANO 02

UNIDADE 07

OBJETIVOS DA UNIDADE

- Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, considerando o fenômeno da heterogeneidade como intrínseco aos processos educativos;
- Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem, considerando a heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no processo de alfabetização;
- Compreender a importância de organizar diferentes agrupamentos em sala de aula, considerando a heterogeneidade de aprendizagens, e adequando-as os modos de organização da turma aos objetivos pretendidos;

- Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento, adequando-as às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos;
- Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, contemplando crianças que tenham diferentes conhecimentos sobre a escrita;
- Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização,refletindo sobre a função do diagnóstico no acompanhamento das aprendizagens realizadas pelos alunos e na (re) organização do ensino a eles proposto;
- Conhecer e explorar os recursos didáticos distribuídos pelo MEC e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados.

APROFUNDANDO O TEMA

A heterogeneidade no processo de alfabetização: diferentes conhecimentos, diferentes atendimentos

Alexsandro da Silva

Os alunos agrupados em uma mesma sala de aula, apesar de terem, geralmente, a mesma idade ou idade próximas, não aprendem as mesmas coisas, da mesma maneira e no mesmo momento. A heterogeneidade de conhecimentos dos alunos de uma mesma turma ou de turmas diferentes é, portanto, natural e inevitável, não devendo ser vista de maneira negativa.

A interação entre crianças com diferentes níveis de conhecimento em uma mesma atividade pode ser promotora de aprendizagem diversas;

Sempre há a necessidade de propor atividades diversificadas em um mesmo tempo, para grupos diferentes, exatamente para atender à diversidade de conhecimentos dos alunos.

Ao término do primeiro ano do ciclo de alfabetização, esperamos que a maioria dos alunos tenha construído uma hipótese alfabética de escrita. É preciso, portanto, no segundo ano, dar especial atenção aos aprendizes cujas escritas ainda não são alfabéticas.

Os conhecimentos e as habilidades apresentados no quadro a seguir, extraídos dos direitos de aprendizagem do ano 1 em relação ao SEA, devem ser introduzidos, aprofundados e consolidados já no primeiro ano do ensino fundamental.

Análise Linguística: Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	Ano 1
Reproduzir seu nome, mesmo antes de poder escrever outras palavras.	I/A/C
Reconhecer as letras do alfabeto por seus nomes.	I/A/C
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C
Contar oralmente as sílabas de palavras e compará-las quanto ao tamanho.	I/A/C
Identificar semelhanças sonoras em sílabas iniciais e em rimas.	I/A/C
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições (e que a estrutura consoante/vogal não é a única possível).	I/A/C
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C

Quadro 1: Direitos de aprendizagem relativos à apropriação do SEA previstos para consolidação no primeiro ano

Se os alunos chegam ao segundo ano sem terem se apropriado desses conhecimentos e habilidades, torna-se necessário desenvolver um trabalho pedagógico que vise à apropriação deles pelos aprendizes.

O diagnóstico dos conhecimentos dos aprendizes sobre SEA: monitoramento das aprendizagens e planejamento das práticas de alfabetização:

- Acompanhar as aprendizagens dos alunos em relação ao SEA implica realização de diagnósticos periódicos dos seus conhecimentos em relação à apropriação daquele sistema e à consolidação do conhecimento das correspondências som-grafia de nossa língua.

O diagnóstico pode ser realizado de diferentes formas:

- Observando como os alunos desenvolvem as atividades em sala de aula, analisando suas produções escritas;
- Observando como leem palavras, frases ou textos curtos, realizando entrevista ou conversa informal com os alunos e, ainda a partir da realização de testes diagnósticos.

A turma do 2º ano era formada por vinte e quatro (24) crianças, sendo doze meninos e doze meninas. São crianças que, em sua maioria, estão na faixa etária de sete e oito anos (há apenas duas com nove anos). Assumi a turma em maio e só agora (início de junho) pude, de fato, realizar a diagnose com as crianças, para conhecer melhor o grupo e suas necessidades e, assim, planejar atividades que possam, de fato, atingir todos os níveis de aprendizagem, facilitando que todos avancem. Apesar de conhecer de perto as dificuldades de realizar atividades diferenciadas e poder intervir sistematicamente, de forma a ajudar as crianças a refletirem sobre o Sistema de Escrita Alfabética, é possível pensar em momentos diferenciados no coletivo, em grupo e com duplas, propondo às crianças que pensem sobre a escrita de um texto, de palavras, sobre rimas, considerando o que cada uma já sabe e o que precisa aprender. Iniciamos a diagnose apresentando para a turma a proposta de escrever nomes de brinquedos, com o apoio de desenhos. Fizemos juntos a leitura das imagens para verificar se todos conheciam os sete brinquedos: bola e tambor (dissílabos), boneca e peteca (trissílabos), escorrego e amarelinha (polissílabos) e pá (monossílabo). Algumas crianças concluíram a atividade sem problemas, de certa forma até rapidamente, e outras demoraram muito para terminar. O resultado foi muito interessante. Das vinte e uma (21) crianças que fizeram a atividade de diagnose, nove (9) estavam no nível alfabético; quatro (4) no nível silábico-alfabético; duas (2) no silábico de quantidade; uma (1) no silábico de qualidade e cinco (5) eram pré-silábicos.

Os dados do relato demonstram, muito claramente, a heterogeneidade de conhecimentos dos alunos dessa turma em relação ao SEA. Se temos a expectativa de que, ao término do primeiro ano do Ciclo de Alfabetização, a maioria das crianças já tenha construído uma hipótese alfabética de escrita, compreendemos também que, muitas vezes, algumas crianças precisarão de um tempo maior para compreender como funciona a escrita alfabética. No entanto, o respeito à diversidade de percursos de aprendizagem dos alunos não significa ausência de metas em relação à alfabetização, pois todas as crianças têm o direito de aprender a ler e escrever com autonomia até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental. Para isso, é preciso que sejam estabelecidos direitos de aprendizagem para cada ano do Ciclo de Alfabetização.

A heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes e a organização das atividades de alfabetização em sala de aula:

Atender à diversidade de conhecimentos dos aprendizes em sala de aula pressupõe ajustar o ensino às diferentes necessidades de aprendizagem da turma. Essa complexa tarefa docente envolve a proposição não apenas de atividades diferenciadas ou que podem ser respondidas de modos distintos por alunos com diferentes níveis de conhecimento.

Em relação às atividades **coletivas**, podemos citar como exemplo a escrita coletiva de palavras na lousa, situação na qual os aprendizes mais principiantes poderão ser estimulados a refletir sobre quantas e quais letras devem ser colocadas, aos passo que os mais avançados estarão refletindo sobre a ortografia das palavras.

Quanto às atividades **diferenciadas,** a turma pode ser organizada em pequenos grupos ou em duplas. Nesse caso, pode-se propor variações em uma mesma atividade, tornando-a mais ou menos desafiadora, de modo a atender à diversidade de conhecimentos dos alunos, ou propor atividades diferentes para grupos ou duplas diferentes.

Quando a opção for pela realização de atividades em pequenos grupos ou em duplas, para organizar os agrupamentos, é preciso considerar não apenas os objetivos da atividade proposta, mas, também, os conhecimentos de que os alunos dispõem naquele momento.

O atendimento a alunos com defasagem de aprendizagem na alfabetização em tempos e espaços diferentes dos da sala de aula.

O que fazer com os alunos que chegaram ao segundo ano, sem terem atingido a hipótese alfabética?

A resposta a essa pergunta não é simples, porque envolve não apenas a ação do professor, em sala de aula, que poderá ajustar o ensino às distintas necessidades de aprendizagem dos alunos, mas, também, a colaboração de outras instâncias, como a gestão da escola e a secretaria de educação, que poderão organizar ações extraclasse para atender aqueles alunos.

Consideramos fundamental que outros educadores (coordenadores pedagógicos, professores auxiliares etc.), sobretudo com experiência em alfabetização, assumam a tarefa de atender, em momentos e em tempos específicos, aos alunos que estão com defasagem de aprendizagem em seu processo de alfabetização.

O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no segundo ano do ciclo de alfabetização

Ana Gabriela de Souza Seal

- Espera-se que no segundo ano os alunos já tenham consolidado várias aprendizagens, no que tange aos princípios do SEA, para dar andamento à consolidação da escrita ortográfica.

- Há, entretanto, que considerar que os alunos não apresentam os mesmos percursos de aprendizagem ou não estão inseridos nas mesmas condições sociais que podem vir a influenciar sua aprendizagem frente aos conteúdos escolares.

- Essa primeira constatação acerca da heterogeneidade das turmas é necessária, uma vez que precisamos ter em mente, já no início do ano, que a preparação dos conteúdos a serem explorados precisará estar em consonância com os níveis de aprendizagem apresentados pelos alunos em cada área de ensino.

No que diz respeito **à apropriação do SEA**, o diagnóstico inicial torna-se um aliado relevante à prática docente: ditados de palavras, de preferência do mesmo campo semântico e com palavras escolhidas de acordo com sua composição silábica, podem compor um instrumento diagnóstico eficaz para identificar as hipóteses de escrita dos alunos.

Em paralelo, a observação do que fazem as crianças nas atividades de **leitura e produção de textos** também pode ser identificada como instrumento adequado em momentos de avaliação inicial, medial e final.

Nesse caso, é preciso atentar para:

No eixo da leitura , tanto para a fluência leitora quanto para as condições de utilização das estratégias de leitura, como inferência, localização de informações, identificação do tema central ou da finalidade de um texto.

Já sobre a **produção de texto**, há que se atentar ao conhecimento do gênero, suas formas de registro e condições de produção e circulação. É necessário perceber se, ao produzir seu texto, a criança considera as características sobre o gênero textual solicitado, se seleciona as palavras de acordo com o gênero, se está adequada a ordem em que o texto aparece, se ela levou em conta os interlocutores e os espaços de circulação.

Acerca do eixo **oralidade**, além de reconhecimento dos gêneros, suas configurações, finalidades e seus espaços de circulação, precisamos verificar se a criança tem conhecimentos dos gêneros orais formais e públicos, bem como se são capazes de reconhecer e respeitar variações linguísticas, relacionar fala e escrita, saber escutar com atenção.

Após a realização dos diagnósticos, é possível prever estratégias didáticas mais adequadas aos grupos de alunos que são revelados de acordo com suas aprendizagens em cada um dos eixos de ensino da linguagem abordados, entre outros.

A relevância da organização dos alunos para a realização das atividades em sala de aula:

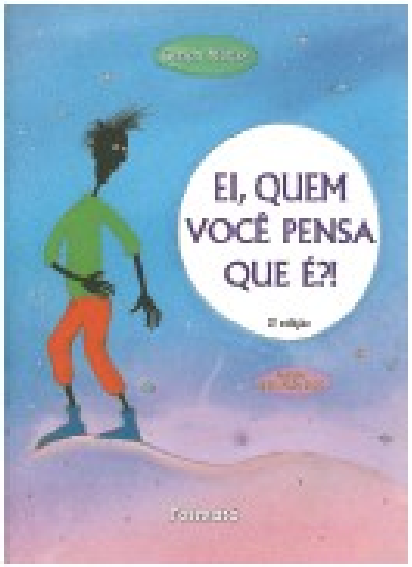
As propostas de organização de atividades coletivas, em grupos, em pares ou individualmente podem, de acordo com objetivos didáticos previamente estabelecidos, vir a colaborar na apropriação do SEA.

Esses agrupamentos propiciam a criação de espaços de problematização e discussão pertinentes e adequadas à aprendizagem visada, sobretudo quando reflete sobre a própria utilização da heterogeneidade em prol da ampliação das trocas de conhecimentos entre os alunos.

Sobre possibilidades de desenvolvimento de atividades no grande grupo(coletivo):

A leitura de comandos de atividades, a produção de textos coletiva, a resolução de questões de compreensão textual, a problematização acerca da escrita de uma palavra(alfabeticamente ou ortograficamente) a revisão de um texto que será enviado a outros espaços, a correção de tarefas no quadro ou mesmo a proposição de jogos(como o jogo da forca, ou os diferentes tipos de bingo) são situações adequadas para a exploração no grande grupo.

Algumas obras complementares podem vir a ser exploradas por meio de leituras coletivas, seja por sua extensão, seja devido ao conteúdo que explora. Por exemplo, a obra “Ei, quem você pensa que é?!, da Editora Formato, com texto de Gerson Murilo e ilustrações de Eva Furnari, apresenta um texto curto, que pode gerar aprofundamentos sobre temáticas filosóficas ou noções de geografia, necessitando da orientação do docente para uma compreensão mais ampla da obra. Já “A princesa está chegando”, da Editora Callis, com textos de Yu Yeong-So e Park So-Hyeon, apresenta um texto mais longo, necessitando da leitura por um leitor mais experiente para promover o acesso a seu conteúdo completo.



Ei, quem você pensa que é?!
Texto: Gerson Murilo
Imagem: Eva Furnari

Obras complementares

Se o universo é imenso e a Terra, o planeta em que vivemos, é apenas um pontinho nesse universo, como ficamos nós, seres humanos, diante de tanta grandiosidade? "Ei, quem você pensa que é? "incentiva a convivência e a diversidade (étnico-cultural, planetária etc.) por meio da comparação e da problematização. Num tom lúdico, a obra termina com uma pequena formiga chamando a atenção do protagonista, mesmo sendo bem menor que ele.

A princesa está chegando!
Texto: Yu Yeong-So
Imagem: Park So-Hyeon

Obras complementares

"A princesa está chegando conta!" a mobilização das pessoas de um vilarejo, para arrumar o local onde a princesa Rita ficará hospedada. Como ela é acostumada a utilizar sempre as maiores coisas, a situação fica um pouco mais difícil. Sob a orientação do avô de Rita, os habitantes da cidade escolhem os objetos maiores e melhores para compor o seu quarto. Para tanto, medem a área de vários objetos retangulares, usando unidades não convencionais e sem a utilização de fórmulas.

Batista (2009, p. 73), ao abordar tanto a necessidade de desenvolver atividades no coletivos atividades no coletivo quanto nos grupos, indica que:

“ As atividades coletivas são escolhidas e realizadas por toda a sala de aula, pois visam a objetivos comuns, propiciam a troca de pontos de vista e oferecem à criança a oportunidade de ter experiência da vida democrática. (...) As atividades coletivas, são, pois, realizadas pelo professor, que se encarrega de coordená-las.”

Sobre possibilidades de desenvolvimento de atividades em pequenos grupos e em duplas:

Muitos estudos vêm apontando para as vantagens de se propor o trabalho em situações de interação em duplas e em pequenos grupos(ACIOLY-REGNIER, 1996; LEAL e LUZ, 2001; PERRET-CLEMONT et all., 1996), inclusive para o desenvolvimento de propostas didáticas de produção de textos, revisão textual e mesmo de alfabetização. Vygotsky já apresentava as vantagens em estabelecer as zonas de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1991) nos processos de aprendizagem.

Uma importante constatação desses estudos é a de que não é qualquer modo de agrupamento que cria uma situação de ensino-aprendizagem produtiva: o modo de agrupamento mais pertinente é aquele no qual os conhecimentos apresentados pelos membros são diferentes, mas em níveis próximos.

Sobre possibilidades de desenvolvimento de atividades individualmente:

Algumas atividades, a serem realizadas individualmente, são particularmente interessantes para aqueles alunos que já se encontram em níveis maiores de compreensão da escrita alfabética. A escrita de palavras, a organização de sílabas para formar palavras, a leitura de pequenos textos são exemplos de algumas dessas iniciativas.

Há, entretanto, diversas estratégias que possibilitam aos demais alunos, que ainda não atingiram a hipótese alfabética, a realização de tarefas individualmente.

A construção de cruzadinhas com banco de palavras, atividades de associar o nome ao objeto utilizando pistas gráficas, a ordenação de frases de textos que se sabe de cor, a construção de palavras com sílabas móveis em quantidade determinada, a formação de palavras com as letras, utilizando o alfabeto móvel, dentre outras propostas, colaboram com a produção autônoma de alunos ainda em processo de reconhecimento dos princípios do SEA ou que ainda não dominam bem as convenções som-grafia.

A organização da turma(individualmente, em duplas/grupos ou no coletivo) precisa garantir os espaços de aprendizagem daquelas crianças que necessitam de intervenções e tarefas mais específicas de aprendizagem da escrita alfabética. Essas formas de organização, ao mesmo tempo que "liberam" o professor da demanda da turma como um todo, precisam garantir os momentos de intervenções específicas, adequadas a cada aluno/grupo de alunos, especialmente aos que apresentem maiores dificuldades de aprendizagem na alfabetização.

Compartilhando

Direitos de aprendizagem: componente curricular Arte

O objetivo do ensino da Arte na Educação contemporânea reside na ideia de reforçar e valorizar a herança cultural, artística e estética dos alunos, além de ampliar seus olhares e escutas sensíveis, e formas expressivas através de experiências estéticas e poéticas com base nas inter-realidades que eles conhecem ou possam vir a conhecer.

Direitos gerais de aprendizagem: Arte	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Compreender a arte como um conhecimento produzido socialmente, em diferentes contextos históricos e culturais da humanidade.	I/A	A	C
Reconhecer a importância social da arte na sociedade e na vida dos indivíduos.	I/A	A	C
Vivenciar experiências educativas nas linguagens da dança, teatro, artes visuais e música.	I/A/C	A/C	C
Vivenciar processos educativos de diálogo interdisciplinar da arte com diferentes áreas de conhecimento e de diálogo interterritorial das diferentes linguagens artísticas, inclusive com as novas tecnologias.	I/A/C	A/C	C
Conhecer a vida e obra de diferentes artistas das linguagens da dança, teatro, artes visuais e música, da comunidade local e da região, como, também, com artistas de expressão nacional e internacional, das mais diferentes partes do mundo; de diferentes épocas, estilos, gêneros, e etnias.	I/A	A/C	C
Conviver e acessar fontes vivas de produção da arte.	I/A/C	A/C	C
Identificar no cotidiano a produção e produtores artísticos de circulação social em diferentes ambientes.	I/A/C	A/C	C
Ler, apreciar e analisar criticamente diferentes objetos artísticos e manifestações da arte na sociedade.	I/A/C	A/C	C
Conhecer e reconhecer os elementos que constituem as linguagens artísticas a partir da leitura e análise de objetos artísticos.	I/A/C	A/C	C
Conhecer, participar e visitar diferentes dispositivos e equipamentos culturais de circulação da arte e do conhecimento artístico, tais como: teatros, museus, galerias, feiras, ruas, festivais, livrarias, bibliotecas, centros históricos e culturais.	I/A/C	A/C	C
Fazer arte na perspectiva da criação artística como pesquisa e investigação.	I/A/C	A/C	C
Conhecer, vivenciar e interagir com materiais, tecnologias, técnicas, instrumentos e procedimentos variados em artes, experimentando-os de modo a utilizá-lo nos trabalhos pessoais e coletivos de criação artística.	I/A/C	A/C	C
Pesquisar e organizar os diferentes conhecimentos artísticos, a partir de fontes variadas de informações.	I/A/C	A/C	C
Respeitar, conviver, valorizar e dialogar com as diferentes produções artísticas de circulação social.	I/A/C	A/C	C

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

Relato de atividade de Edijane: livro didático na alfabetização

A professora selecionou atividades do livro didático que achou interessantes para a turma. Uma delas tinha a leitura de palavras do mesmo campo semântico com apoio de imagens, uma outra trazia uma questão com palavras com apoio de desenho com sílaba que não pertencia às palavras e, finalmente, outra que apresentava palavras com letras faltando, para as crianças descobrirem. As duas últimas utilizavam letras cursivas.

Obras complementares:cada livro, uma viagem

Telma Ferraz Leal Juliana Melo Lima

O MEC tem distribuído materiais didáticos para auxiliar no processo de alfabetização. Um dos Programas que tem tal objetivo é o PNLD – Obras Complementares.

Leal e Rodrigues (2011), ao analisarem os acervos distribuídos pelo PNLD, agruparam os livros em sete tipos de obras. No acervo de 2013, além dos sete agrupamentos descritos pelas autoras, são encontrados também textos literários e história em quadrinhos. Desse modo, são contemplados nove tipos de obras complementares:

1. Livros de divulgação do saber científico/obras didáticas
2. Biografias
3. Livros instrucionais
4. Livros de cantigas, parlendas, trava-línguas, jogo de palavras
5. Livro de palavras
6. Livros de imagens
7. Livros de histórias, com foco em conteúdos curriculares
8. Histórias em quadrinhos
9. Livros literários

EXEMPLOS DE QUADROS DE MONITORAMENTO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

Os quadros de monitoramento de atividades têm o propósito de servir como subsídio para o planejamento e para autoavaliação. O próprio professor organiza seu quadro, inserindo os tipos de atividades que acha que precisam ser realizadas no mês e marca os dias em que a atividade foi desenvolvida. É uma forma também de fazer autoavaliação e verificar se está havendo diversificação de estratégias didáticas.

	Novembro									
Atividades	**04**	**05**	**06**	**07**	**08**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**
Leitura de livros literários para as crianças e conversa sobre os textos.										
Leitura de textos pelas próprias crianças (tentativas de leitura).										
Discussão sobre temas importantes.										
Apreciação de obras de arte.										
Produção coletiva de textos.										
Produção de textos individual ou em dupla.										
Atividades de familiarização com as letras (bingo de letras, construção de alfabeto ilustrado etc.).										
Exploração dos nomes das crianças (produção e reconhecimento).										
Decomposição de palavras (contar sílabas, comparar palavras quanto ao tamanho).										
Atividades de completar palavras (preenchimento de lacunas em palavras: palavras faltando vogais, palavras faltando sílabas etc.).										
Comparação de palavras quanto à sílaba inicial, medial ou final, com reflexão sobre as semelhanças sonoras e gráficas.										
Atividades de permuta, inserção ou retirada de letras para transformar uma palavra em outra.										
Atividades de encontrar palavras dentro de palavras.										
Atividades de ordenar letras ou sílabas para formar palavras.										
Leitura de palavras (parear palavras e figuras, procurar palavras em listas etc.).										
Escrita de palavras.										
Identificação de aliterações ou rimas em textos (parlendas, poemas, trava-línguas, canções etc.).										

Uso de materiais em sala de aula.

Atividades	Novembro									
	04	05	06	07	08	11	12	13	14	15
Livros de literatura infantil (PNBE ou outros)										
Obras complementares (ou similares)										
Jogos de alfabetização										
Livro didático										
Jornais										
Revistas										
Filmes e fotografias										
Pinturas, desenhos e esculturas										
Materiais que circulam nas ruas (panfletos, cartazes, informativos, embalagens etc.)										
Materiais cotidianos de organização no tempo e no espaço (calendários, relógios, agendas, quadros de horário, mapas, itinerários etc.)										
Documentos e outros materiais de registro (registro de nascimento/batismo ou casamento, boletim escolar, cartões de saúde, contas etc.)										
Computador										
Televisão										
Rádio										
Fichas/cartelas de palavras, figuras, sílabas, letras										
Atividades avulsas										
Outros										