



unesp



Pacto Nacional pela
**Alfabetização
na Idade Certa**

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO



Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o Ciclo de Alfabetização

ORIENTADORA: Caroline Sati Muller

E-mail: poentecarol@gmail.com



Pauta:

- Leitura Deleite;
- Estrutura do PNAIC;
- Análise de resultados da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) e Provinha Brasil;
- Introdução ao Caderno 1;
- Atividades e socialização;
- Tarefa para casa;
- Tarefa EAD.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO



LEITURA DELEITE





unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

O laço e o abraço

Meu Deus!!! Como é engraçado!...

Eu nunca tinha reparado como é curioso um laço...

Uma fita dando voltas? Se enrosca...

Mas não se embola, vira, revira, circula e pronto: está dado o abraço.

É assim que é o abraço: coração com coração, tudo isso cercado de braço.

É assim que é o laço: um abraço no presente, no cabelo, no vestido, em qualquer coisa onde o faço.

E quando puxo uma ponta, o que é que acontece? Vai escorregando devagarinho, desmancha, desfaz o abraço.

Solta o presente, o cabelo, fica solto no vestido.

E na fita que curioso, não faltou nem um pedaço.

Ah! Então é assim o amor, a amizade. Tudo que é sentimento? Como um pedaço de fita?

Enrosca, segura um pouquinho, mas pode se desfazer a qualquer hora, deixando livre as duas bandas do laço.

Por isso é que se diz: laço afetivo, laço de amizade.

E quando alguém briga, então se diz - romperam-se os laços.-

E saem as duas partes, igual meus pedaços de fita, sem perder nenhum pedaço.

Então o amor é isso...

Não prende, não escraviza, não aperta, não sufoca.

Porque quando vira nó, já deixou de ser um laço.



Mario Quintana



ESTRUTURA DA FORMAÇÃO 2016

Certificação de 100 horas:

- 40 horas aulas presenciais (1 aula presencial + 1 atividade a ser entregue = 8h);
- 20 horas a distância (tarefas EAD);
- 40 horas de formação em serviço (tarefas desenvolvidas com a turma em que atua)



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Temáticas dos cadernos do PNAIC 2015

| Caderno de apresentação | Gestão escolar no Ciclo de Alfabetização |
|-------------------------|---|
| Caderno 1 | Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da educação Básica e o Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 2 | A criança no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 3 | Interdisciplinaridade no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 4 | A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na Alfabetização |
| Caderno 5 | A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 6 | A arte no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 7 | Alfabetização matemática na perspectiva do letramento |
| Caderno 8 | Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 9 | Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização |
| Caderno 10 | Integrando Saberes |



O QUE É PNAIC?

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um acordo assumido pelo Governo Federal, estados, municípios e entidades para firmar o compromisso de alfabetizar crianças até, no máximo, 8 anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização.



CARACTERÍSTICA

- Integração de diversas ações e diversos materiais que contribuem para a alfabetização;
- Compartilhamento da gestão do programa entre Governo Federal, estados e municípios;
- Orientação de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem aferidos pelas avaliações anuais.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

ENVOLVIDOS

Secretaria da Educação Básica(SEB)/MEC
Universidades Estaduais dentre elas: UNICAMP e
UNESP, Secretarias de Estados e Municípios
(Coordenação Local, Orientadores de estudos), e
Escolas (professores alfabetizadores, equipes
gestoras).



QUATRO EIXOS DE ATUAÇÃO DO PROGRAMA





QUATRO PRINCÍPIOS CENTRAIS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

1. O Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação, que podem ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo professor junto aos alunos.

Os professores terão acesso a um sistema informatizado onde deverão inserir os resultados da Provinha Brasil de cada criança, no início e no final do 2º ano. Através deste sistema, docentes e gestores poderão acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno de sua turma, e fazer os ajustes necessários para garantir que todos estejam alfabetizados no final do 3º ano do ensino fundamental. Ao final do 3º ano, todos os alunos farão uma avaliação coordenada pelo INEP. O objetivo desta avaliação universal será avaliar o nível de alfabetização alcançado pelas crianças ao final do ciclo. Esta será mais uma maneira da rede analisar o desempenho das turmas e adotar as medidas e políticas necessárias para aperfeiçoar o que for necessário.



PRINCÍPIOS CENTRAIS DO PNAIC

- Currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais;
- Integração entre os componentes curriculares;
- Foco na organização do trabalho pedagógico;
- Seleção e discussão de temáticas fundantes em cada área de conhecimento;
- Ênfase na alfabetização e letramento das crianças.



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Entende-se que o processo de apreensão do código alfabético deva ser associado à compreensão dos significados e seus usos sociais em diferentes contextos.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

AVALIÇÃO NACIONAL
DA ALFABETIZAÇÃO –
ANA
E SUA RELAÇÃO COM O
PNAIC



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

A ANA é um instrumento de avaliação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que prevê a alfabetização plena de todas as crianças até os 8 anos, e examina os conhecimentos dos estudantes em três áreas: leitura, escrita e Matemática. Em 2015, os dados do exame mostraram que 22,21% das crianças dessa etapa só desenvolveram a capacidade de ler palavras isoladas. Em escrita, 26,67% desses alunos não tinham aprendizagem considerada adequada, enquanto em Matemática o número sobe para 57,5%.



- O processo de elaboração teve como base diferentes documentos oficiais, principalmente o documento “Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem” e os documentos de formação produzidos no âmbito do PNAIC.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

O INEP prevê na ANA o desenvolvimento de ações com vistas ao atendimento específico para **alunos com necessidades educativas especiais**. Nesse sentido, vem discutindo o desenvolvimento de estratégias distintas, tais como construção de matrizes específicas e elaboração de **instrumentos adaptados**.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

A avaliação em larga escala não consegue aferir tais processos em sua totalidade e em todas as suas nuances. Por outro lado, compreende-se que a utilização desse tipo de avaliação pode contribuir para um **melhor entendimento sobre os processos de aprendizagem e orientar a formulação ou reformulação** de políticas voltadas para essa etapa de ensino.



O PROCESSO AVALIATIVO DA ANA

- Avaliação da aprendizagem dos estudantes;
- Avaliação da instituição;
- Avaliação do sistema escolar.



Avaliações que compõem a ANA

Questionário voltado aos professores e gestores do Ciclo de Alfabetização

Teste de desempenho aplicado aos alunos

Produção de texto



CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS DA ANA

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) produzirá indicadores que contribuam para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

A estrutura dessa avaliação envolve o uso de instrumentos variados, cujos objetivos são: aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental e as condições das instituições de ensino às quais estão vinculadas.



OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO

1º

- Avaliar o nível de alfabetização dos educandos no 3º ano do ensino fundamental;

2º

- Produzir indicadores sobre as condições de oferta de ensino;

3º

- Concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

MATRIZ DE REFERÊNCIA LÍNGUA PORTUGUESA



| EIXO ESTRUTURANTE | HABILIDADE |
|-------------------|---|
| LEITURA | H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica |
| | H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica |
| | H3. Reconhecer a finalidade do texto |
| | H4. Localizar informações explícitas em textos |
| | H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos |
| | H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais |
| | H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que articulem a linguagem verbal e não verbal |
| | H8. Identificar o assunto de um texto |
| | H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos |
| EIXO ESTRUTURANTE | HABILIDADE |
| ESCRITA | H10. Grafar palavras com correspondências regulares diretas |
| | H11. Grafar palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro |
| | H12. Produzir um texto a partir de uma situação dada |



Leitura (prova objetiva)

| | | Percentual | |
|---|---|------------|--------|
| | | 2013 | 2014 |
| Nome | Descrição | | |
| Nível 1 (Até 425 pontos) | Neste nível, os estudantes são capazes de: Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas. | 7,68% | 7,83% |
| Nível 2 (Maior que 425 até 525 pontos) | Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto. Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem. Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha. Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal. | 30,75% | 32,59% |
| Nível 3 (Maior que 525 até 625 pontos) | Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informação explícita em textos de maior extensão como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto. Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo. Inferir relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais - piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica, com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal - tirinha; sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para crianças, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha. | 43,89% | 41,97% |
| Nível 4 (Mais que 625 pontos) | Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: Reconhecer relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional. Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil. Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para criança e biografia. | 17,68% | 17,61% |



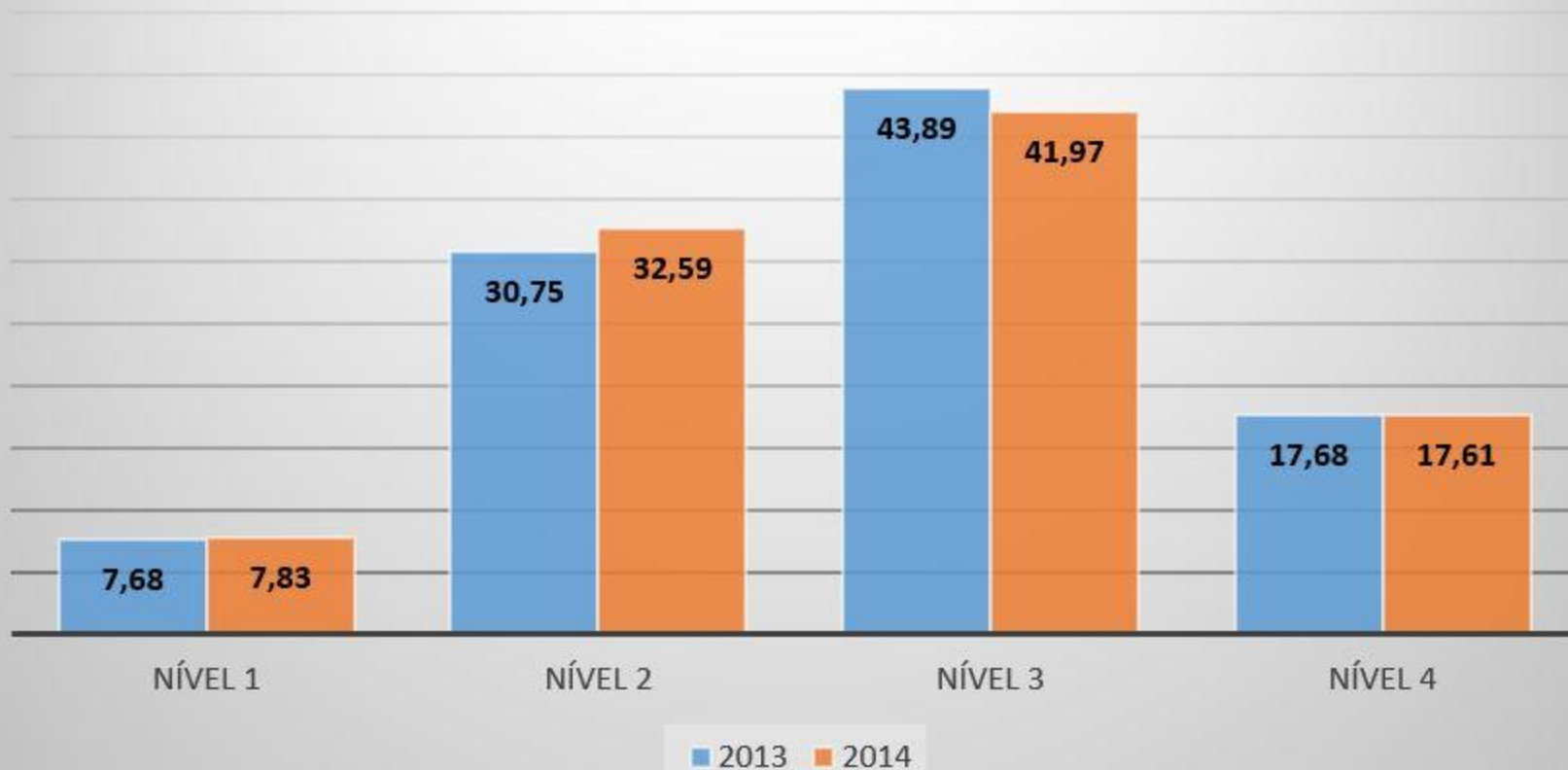
unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

LEITURA (2013 - 2014)





Escrita (prova discursiva)

| | | Percentual | |
|--|---|------------|--------|
| | | 2013 | 2014 |
| Nome | Descrição | | |
| Nível 1 (Menor que 350 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente não escrevem as palavras ou estabelecem algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora, porém ainda não escrevem palavras alfabeticamente. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis. | | 3,03% |
| Nível 2 (Maior ou igual a 350 e menor que 450 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissão de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis. | | 9,45% |
| Nível 3 (Maior ou igual a 450 e menor que 500 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com estrutura silábica consoante-vogal, apresentando alguns desvios ortográficos em palavras com estruturas silábicas mais complexas. Em relação à produção de textos, provavelmente escrevem de forma incipiente ou inadequada ao que foi proposto ou produzem fragmentos sem conectivos e/ou recursos de substituição lexical e/ou pontuação para estabelecer articulações entre partes do texto. Apresentam ainda grande quantidade de desvios ortográficos e de segmentação ao longo do texto. | | 3,95% |
| Nível 4 (Maior ou igual a 500 e menor que 600 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada. Articulam as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa, inclusive por não utilizar a pontuação ou utilizar os sinais de modo inadequado. Além disso, o texto pode apresentar alguns desvios ortográficos e de segmentação que não comprometem a compreensão. | | 71,25% |
| Nível 5 (Maior ou igual a 600 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação central e final. Articulam as partes do texto com conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores textuais. Segmentam e escrevem as palavras corretamente, embora o texto possa apresentar alguns desvios ortográficos e de pontuação que não comprometem a compreensão. | | 12,31% |



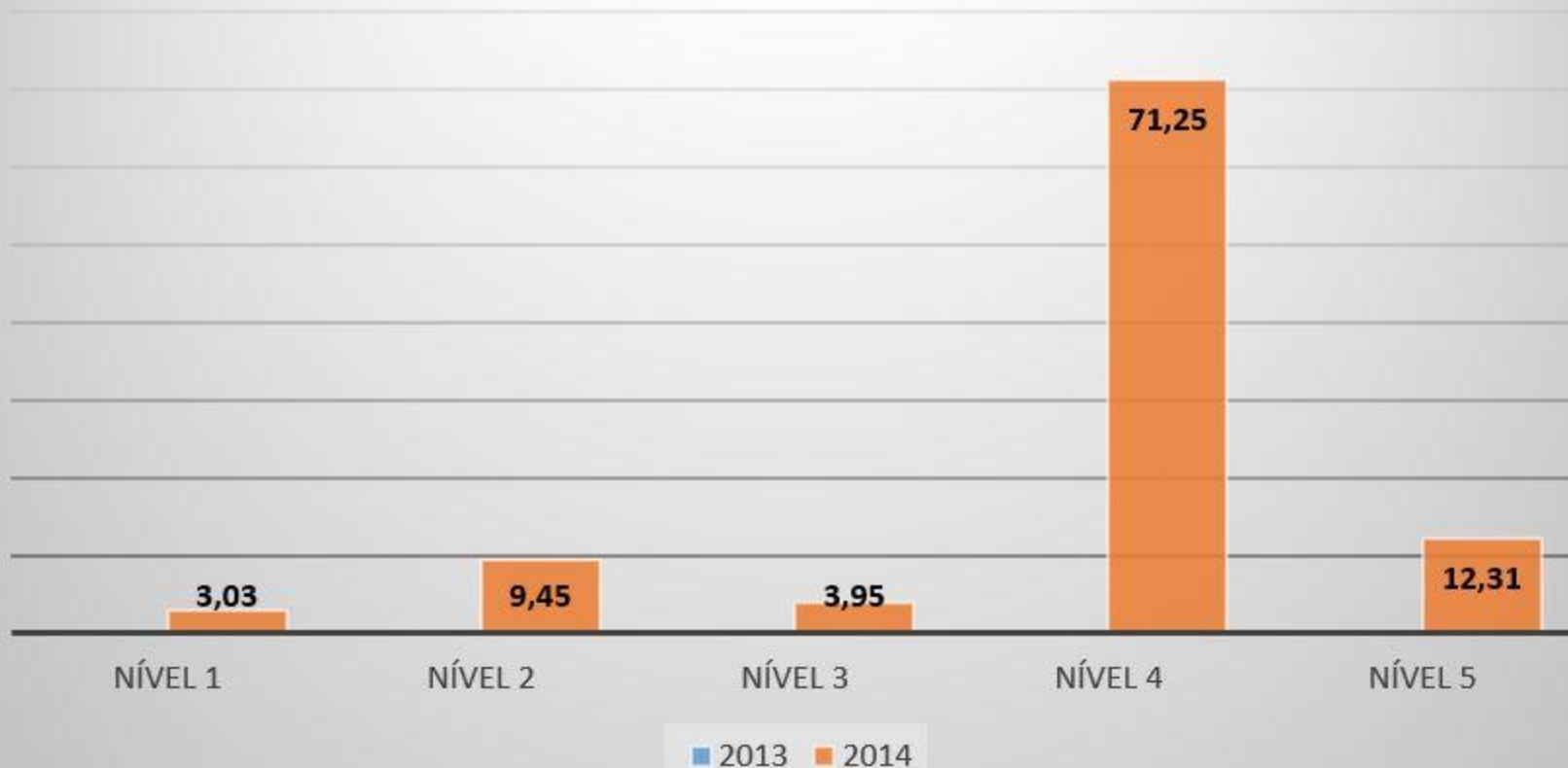
unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

ESCRITA (2014)





unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

MATRIZ DE REFERÊNCIA MATEMÁTICA



| EIXO ESTRUTURANTE | HABILIDADE |
|---|--|
| Eixo Numérico e Algébrico | H1. Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades |
| | H2. Associar a denominação do número à sua respectiva representação simbólica |
| | H3. Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica |
| | H4. Comparar ou ordenar números naturais |
| | H5. Compor e decompor números |
| | H6. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades |
| | H7. Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades |
| | H8. Cálculo de adições e subtrações |
| | H9. Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação |
| | H10. Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão |
| Eixo de Geometria | H11. Identificar figuras geométricas planas |
| | H12. Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais |
| Eixo de Grandezas e Medidas | H13. Comparar e ordenar comprimentos |
| | H14. Identificar e relacionar cédulas e moedas |
| | H15. Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida |
| | H16. Ler resultados de medições |
| Eixo de Tratamento da Informação | H17. Identificar informações apresentadas em tabelas |
| | H18. Identificar informações apresentadas em gráficos |



Matemática (prova objetiva)

| | | Percentual | |
|---|---|------------|--------|
| | | 2013 | 2014 |
| Nome | Descrição | | |
| Nível 1 (Até 425 pontos) | Neste nível, os estudantes são capazes de: Ler horas e minutos em relógio digital; medida em instrumento (termômetro, régua) com valor procurado explícito. Associar figura geométrica espacial ou plana a imagem de um objeto; contagem de até 20 objetos dispostos em forma organizada ou desorganizada à sua representação por algarismos. Reconhecer planificação de figura geométrica espacial (paralelepípedo). Identificar maior frequência em gráfico de colunas, ordenadas da maior para a menor. Comparar comprimento de imagens de objetos; quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos organizados. | 7,20% | 9,38% |
| Nível 2 (Maior que 425 até 525 pontos) | Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: Ler medida em instrumento (balança analógica) identificando o intervalo em que se encontra a medida. Associar a escrita por extenso de números naturais com até três ordens à sua representação por algarismos. Reconhecer figura geométrica plana a partir de sua nomenclatura; valor monetário de cédulas ou de agrupamento de cédulas e moedas. Identificar registro de tempo em calendário; uma figura geométrica plana em uma composição com várias outras; identificar frequência associada a uma categoria em gráfico de colunas ou de barras; identificar frequência associada a uma categoria em tabela simples ou de dupla entrada (com o máximo de 3 linhas e 4 colunas, ou 4 linhas e 3 colunas). Comparar quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos desorganizados; quantidades pela contagem, identificando quantidades iguais; números naturais não ordenados com até três algarismos. Completar sequências numéricas crescentes de números naturais, de 2 em 2, de 5 em 5 ou de 10 em 10. Compor número de dois algarismos a partir de suas ordens. Calcular adição (até 3 algarismos) ou subtração (até 2 algarismos) sem reagrupamento. Resolver problema com as ideias de acrescentar, retirar ou completar com números até 20; problema com a ideia de metade, com dividendo até 10. | 27,79% | 28,70% |
| Nível 3 (Maior que 525) | Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de: Associar um agrupamento de cédulas e/ou moedas, com apoio de imagem ou dado por meio de um texto, a outro com mesmo valor monetário. Identificar frequências iguais em gráfico de | 26,34% | 23,37% |



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

| | | Percentual | |
|--------------------------------|--|------------|--------|
| | | 2013 | 2014 |
| Nome | Descrição | | |
| até 575 pontos) | colunas. Identificar gráfico que representa um conjunto de informações dadas em um texto. Identificar frequência associada a uma categoria em tabela de dupla entrada (com mais de 4 colunas, ou mais de 4 linhas). Completar sequência numérica decrescente de números naturais não consecutivos. Calcular adição de duas parcelas de até 03 algarismos com apenas um reagrupamento (na unidade ou na dezena). Calcular subtração sem reagrupamento envolvendo pelo menos um valor com 3 algarismos. Resolver problema, com números naturais maiores do que 20, com a ideia de retirar. Resolver problema de divisão com ideia de repartir em partes iguais, com apoio de imagem, envolvendo algarismos até 20. | | |
| Nível 4 (Maior que 575 pontos) | Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de: Ler medida em instrumento (termômetro) com valor procurado não explícito; horas e minutos em relógios analógicos, identificando marcações de 10, 30 e 45 minutos, além de horas exatas. Reconhecer decomposição canônica (mais usual) de números naturais com três algarismos; composição ou decomposição não canônica (pouco usual) aditiva de números naturais com até três algarismos. Identificar uma categoria associada a uma frequência específica em gráfico de barra. Calcular adição de duas parcelas de até 03 algarismos com mais de um reagrupamento (na unidade e na dezena); subtração de números naturais com até três algarismos com reagrupamento. Resolver problema, com números naturais de até três algarismos, com as ideias de comparar, não envolvendo reagrupamento; com números naturais de até três algarismos, com as ideias de comparar ou completar, envolvendo reagrupamento; de subtração como operação inversa da adição, com números naturais; de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, de dobro ou triplo, de combinação ou com a ideia de proporcionalidade, envolvendo fatores de 1 algarismo ou fatores de 1 e 2 algarismos; de divisão com ideia de repartir em partes iguais, de medida ou de proporcionalidade (terça e quarta parte), sem apoio de imagem, envolvendo números de até 2 algarismos. | 38,66% | 38,55% |



MATEMÁTICA (2013 - 2014)





DIGA VOCÊ!

Qual a sua opinião, como professor, sobre o instrumento de avaliação da alfabetização ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização?



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

PROVINHA BRASIL



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

É uma avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. A aplicação em períodos distintos possibilita a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura e de matemática.



| | ANA | Provinha Brasil |
|----------------------------------|---|---|
| Quanto aos objetivos | Permitem informações mais amplas no âmbito do sistema educacional do País. | Fornecem respostas diretamente aos alfabetizadores e gestores da escola. |
| Quanto aos aplicadores | Sempre um aplicador externo à rede e aos alunos que participam do processo de avaliação. | Não é necessariamente externo. A rede tem a opção de aplicar os instrumentos com seus próprios professores, cabendo ao INEP a responsabilidade de elaboração e montagem dos instrumentos. |
| Quanto aos resultados | Processados, analisados, interpretados e divulgados pelo INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. | Podem ser processados e analisados pela própria rede. A metodologia de aplicação permite leitura e interpretação. |
| Quanto à obtenção dos resultados | Não são imediatos. | Podem ser imediatos (depende da rede). |
| Quanto ao formato | 37 questões de múltipla escolha com 4 alternativas cada uma, sendo 20 de Matemática, 17 de Língua Portuguesa mais 3 Produções de Texto. | 40 questões de múltipla escolha com 4 alternativas cada uma, sendo 20 de Matemática e 20 de Língua Portuguesa. |

Fonte: <http://portal.imep.gov.br/web/provinha-brasil>



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

MATRIZ DE REFERÊNCIA LÍNGUA PORTUGUESA



| 1º EIXO | Apropriação do Sistema de Escrita | Comentários |
|-------------------------|---|--|
| D1 – Reconhecer letras | D1.1 – Diferenciar letras de outros sinais gráficos. | <ul style="list-style-type: none">• Buscar em sequências com letras, desenhos, números, sinais de pontuação, a que possui apenas letras. |
| | D1.2 – Identificar as letras do alfabeto. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar uma única letra ditada pelo aplicador.• Identificar, entre várias sequências de letras, a sequência ditada pelo aplicador. |
| | D1.3 – Identificar diferentes tipos de letras. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar uma mesma palavra que se repete, escrita com letras de diferentes tipos, combinando letras:<ul style="list-style-type: none">– de imprensa maiúsculas e minúsculas;– minúsculas de imprensa e cursiva.• Identificar mais de uma palavra que se repete, escritas com letras de diferentes tipos, combinando letras:<ul style="list-style-type: none">– de imprensa maiúsculas e minúsculas;– minúsculas de imprensa e cursiva. |
| D2 – Reconhecer sílabas | D2.1 – Identificar número de sílabas a partir de imagens. | <ul style="list-style-type: none">• Contar sílabas canônicas, com base em uma imagem.• Contar sílabas não canônicas, com base em uma imagem.• Comparar palavras dadas por imagens e relacionar as que possuem o mesmo número de sílabas. |



| 1º EIXO | Apropriação do Sistema de Escrita | Comentários |
|--|---|--|
| D3 – Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas | D3.1 – Identificar vogais nasalizadas. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar a alternativa que corresponde ao nome de uma figura, apenas pela identificação da sílaba nasal inicial. |
| | D3.2 – Identificar relação entre grafema e fonema (letra/som – com correspondência sonora única; ex.: p, b, t, d, f). | <ul style="list-style-type: none">• Escolher, entre as alternativas, aquela que corresponde à letra inicial do nome de uma figura dada.• Escolher, entre as alternativas, aquela que corresponde ao nome de uma figura, pelo reconhecimento do valor sonoro de apenas uma letra que varia no início, no meio ou no fim das palavras listadas. |
| | D3.3 – Identificar relação entre grafema e fonema (letra/som – com mais de uma correspondência sonora; ex.: c e g). | <ul style="list-style-type: none">• Escolher, entre as alternativas, aquela que corresponde à letra inicial do nome de uma figura dada.• Escolher, entre as alternativas, o nome de uma figura, pelo reconhecimento do valor sonoro de apenas uma letra que varia no início, no meio ou no fim das palavras listadas. |
| | D3.4 – Reconhecer, a partir de palavra ouvida, o valor sonoro de uma sílaba. | <ul style="list-style-type: none">• Escolher, entre palavras listadas, aquela que corresponde ao que foi ditado pelo aplicador, a partir do reconhecimento da variação de apenas uma sílaba no início, no meio ou no fim das palavras. |
| | D3.5 – Reconhecer, a partir de imagem, o valor sonoro de uma sílaba. | <ul style="list-style-type: none">• Escolher o nome de uma figura, em que, nas alternativas, só varia uma sílaba no início, no meio ou no fim da palavra.• Comparar palavras e escolher aquelas que têm a mesma sílaba no início, no meio ou no fim. |



| 2º EIXO | Leitura | Comentários |
|-------------------|--|---|
| D4 – Ler palavras | D4.1 – Estabelecer relação entre significante e significado. | <ul style="list-style-type: none">• Estabelecer relação entre imagens e a escrita de palavras diversas.– A complexidade varia de acordo com o grau de dificuldade ortográfica apresentado pela palavra (formação canônica, não canônica e monossílabas). |
| D5 – Ler frases | D5.1 – Ler frases. | <ul style="list-style-type: none">• Escolher, entre alternativas de frases, a que corresponde a uma imagem.• Escolher, entre alternativas de frases, a que corresponde àquela ditada pelo aplicador (com ou sem apoio de imagem). |



| 2º EIXO | Leitura | Comentários |
|---|---|---|
| D6 – Localizar informação explícita em textos | D6.1 – Localizar informação explícita em textos. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar o personagem principal, ações, tempo e espaço em narrativas não verbais lidas individualmente.• Localizar informações explícitas em outros gêneros textuais verbais ou não verbais. <p>– A complexidade varia de acordo com o gênero textual utilizado, o tamanho do texto, a sequência em que as ideias são apresentadas e a localização da informação no corpo do texto (início, meio ou fim).</p> |
| D7 – Reconhecer assunto de um texto | D7.1 – Reconhecer o assunto do texto com apoio das características gráficas e do suporte. | <p>– A complexidade varia de acordo com o gênero textual utilizado, o tamanho do texto, a sequência em que as ideias são apresentadas e a localização da informação no corpo do texto (início, meio ou fim).</p> |
| | D7.2 – Reconhecer o assunto do texto com base no título. | |
| | D7.3 – Reconhecer o assunto do texto a partir da leitura individual (sem apoio das características gráficas ou do suporte). | |



| 2º EIXO | Leitura | Comentários |
|--|---|---|
| D8 – Identificar a finalidade do texto | D8.1 – Reconhecer a finalidade do texto com apoio das características gráficas do suporte ou do gênero. D8.2 – Reconhecer a finalidade do texto a partir da leitura individual (sem apoio das características gráficas do suporte ou do gênero). | – A complexidade varia de acordo com o gênero textual utilizado, o tamanho do texto, a sequência em que as ideias são apresentadas e a localização da informação no corpo do texto (início, meio ou fim). |
| D9 – Estabelecer relação entre partes do texto | D9.1 – Identificar repetições e substituições que contribuem para a coerência e coesão textual. | – A complexidade varia de acordo com o gênero textual utilizado, o tamanho do texto, a sequência em que as ideias são apresentadas e a localização da informação no corpo do texto (início, meio ou fim). |
| D10 – Inferir informação | D10.1 – Inferir informação. | • Inferir uma informação que decorre de outras informações presentes no texto. – A complexidade varia de acordo com o gênero textual utilizado, o tamanho do texto, a sequência em que as ideias são apresentadas e a localização da informação no corpo do texto (início, meio ou fim). |



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

MATRIZ DE REFERÊNCIA MATEMÁTICA



| 1º EIXO | Números e Operações | Comentários |
|--|--|--|
| D1 – Mobilizar ideias, conceitos e estruturas relacionadas à construção do significado dos números e suas representações | D1.1 – Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades. | <ul style="list-style-type: none">• Indicar o numeral que corresponde à quantidade de elementos apresentados a partir da contagem, elemento por elemento ou por pequenos grupos (2 em 2, 3 em 3, 4 em 4, por exemplo). Os objetos podem ser apresentados de forma organizada ou desorganizada, com no máximo 20 elementos. |
| | D1.2 – Associar a denominação do número à sua respectiva representação simbólica. | <ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a escrita numérica por meio dos algarismos indo-arábicos. Por exemplo, ao ouvir a expressão quarenta e dois, o estudante deve reconhecer que esta representa o numeral 42, que é composto pelos algarismos 4 e 2. Para responder corretamente aos itens que avaliam esta habilidade, o estudante precisa entender como funciona o sistema de numeração decimal. |
| | D1.3 – Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica. | <ul style="list-style-type: none">• Comparar grupos diversos (apresentados de forma organizada ou de forma desordenada) para identificar os grupos que possuem a mesma quantidade, ou para identificar o grupo que tem mais ou menos elementos. |
| | D1.4 – Comparar ou ordenar números naturais. | <ul style="list-style-type: none">• Indicar uma sequência de números ordenados do menor para o maior, ou o contrário, do maior para o menor.• Indicar um numeral que está faltando em uma determinada sequência de números naturais. <p>– Poderão ser utilizados valores até 20 ou dezenas até 90.</p> |



| 1º EIXO | Números e Operações | Comentários |
|---|--|---|
| D2 – Resolver problemas por meio da adição ou subtração | D2.1 – Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. | <p>Resolver problemas com números naturais, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração, que demandam ações de juntar, separar, acrescentar e retirar. Veja alguns exemplos que exploram esses significados:</p> <p>Ideia de juntar: Mariana tem 7 livros de Matemática e 8 de Português. Quantos livros Mariana tem ao todo?</p> <p>Ideia de acrescentar: Lúcia tem 5 bonecas. Se ela ganhar mais 3 bonecas novas em seu aniversário, com quantas bonecas ela ficará?</p> <p>Ideia de tirar: Dos 5 álbuns de figurinhas que Fábio possuía, ele deu 3 para o seu irmão. Com quantos álbuns Fábio ficou?</p> <p>Ideia de separar: Paulo tem ao todo 19 bolinhas nas cores verde e azul, sendo que 8 são verdes. Quantas são as bolinhas de cor azul?</p> <p>– Ressalta-se que no 2º do ensino fundamental não são exigidas habilidades para calcular adições e subtrações envolvendo agrupamento e os valores utilizados na avaliação não excedem a 20. Espera-se que os estudantes possam resolver situações-problema, a partir de um contexto concreto, tanto por meio de estratégias pessoais como por meio da técnica operatória convencional. A fim de verificar diferentes níveis de alfabetização matemática, os itens da prova podem estar estruturados com ou sem o apoio de imagens.</p> |



| | |
|---|---|
| <p>D2.2 – Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Resolver problemas com números naturais, envolvendo diferentes significados da subtração, que demandam as ações de comparar e completar quantidades. Os problemas são de comparação quando há situações que remetam à ideia de “quanto tem a mais” ou “quanto tem a menos”. Os problemas são de completar quando há duas situações e uma delas sofre alteração para se igualar à outra, remetendo à ideia de “quanto falta”. Veja alguns exemplos que exploram esses significados: <p>Ideia de comparar: Ana tem 12 bonecas e Maria tem 7 bonecas. Quantas bonecas Ana tem a mais que Maria?</p> <p>Ideia de completar: Ricardo guardou R\$ 6,00. André guardou R\$ 9,00. Quanto falta para Ricardo ter a mesma quantidade que André?</p> |
|---|---|



| 1º EIXO | Números e Operações | Comentários |
|---|---|---|
| <p>D3 – Resolver problemas por meio da aplicação das ideias que preparam para a multiplicação e a divisão</p> | <p>D3.1 – Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação.</p> | <p>• Resolver problemas com números naturais, envolvendo a operação de multiplicação, relacionada à ideia de soma de parcelas iguais, à configuração retangular, à comparação entre razões (proporcionalidade) e à combinatória. Veja alguns exemplos envolvendo essas ideias:</p> <p>Ideia de adição de parcelas iguais: João ganhou três caixas com 4 carrinhos cada uma. Quantos carrinhos João ganhou ao todo? (A partir dessa ideia, a escrita 3×4 aparece como uma forma reduzida da escrita aditiva $4+4+4$).</p> <p>Ideia de configuração retangular: Quantos estudantes há ao todo em uma sala organizada em 3 fileiras com 6 estudantes em cada uma?</p> <p>Ideia de comparação entre razões (proporcionalidade): Um chocolate custa dois reais. Quanto gastarei para comprar 4 chocolates?</p> <p>Ideia de combinatória: Carmem tem duas saias, uma preta e outra azul, e tem duas blusas, uma vermelha e outra amarela. Quais combinações ela pode fazer com essas roupas?</p> |
| | <p>D3.2 – Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão.</p> | <p>• Resolver problemas com números naturais, envolvendo a operação de divisão, relacionada à ideia de repartição (ou distribuição equitativa) e à ideia de medida (“quanto cabe”). Veja alguns exemplos envolvendo essas ideias:</p> <p>Ideia de repartição: Rodrigo tem 15 bolinhas de gude para guardar igualmente em três saquinhos. Quantas bolinhas serão guardadas em cada saquinho?</p> <p>Ideia de medida: Rodrigo quer guardar suas 15 bolinhas de gude em saquinhos com 5 bolinhas cada um. De quantos saquinhos Rodrigo necessitará?</p> |



| 2º EIXO | Geometria | Comentários |
|---|---|---|
| D4 – Reconhecer as representações de figuras geométricas | D4.1 – Identificar figuras geométricas planas. | • Identificar figuras geométricas planas tanto em situações que solicitem a indicação dos nomes dessas figuras (triângulos, quadrados, retângulos, trapézios, círculos etc.) quanto em situações que solicitem a identificação de figuras geométricas planas em representações planas de objetos tridimensionais. |
| | D4.2 – Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais. | • Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais tanto em situações que solicitem a indicação dos nomes dessas figuras (cubo, paralelepípedo, cilindro, cone, esfera, trapézio, círculo etc.) quanto em situações que solicitem associar objetos do mundo físico a representações de alguns sólidos geométricos. |



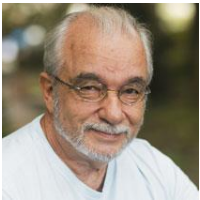
| 3º EIXO | Grandezas e Medidas | Comentários |
|--|--|---|
| D5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas | D5.1 – Comparar e ordenar comprimentos. | <ul style="list-style-type: none">• Comparar e ordenar comprimentos a partir de situações que envolvam desenhos de objetos ou personagens para estabelecer comparativamente: o maior, o menor, igual, o mais alto, o mais baixo, o mais comprido, o mais curto, o mais grosso, o mais fino, o mais estreito, o mais largo. |
| | D5.2 – Identificar e relacionar cédulas e moedas. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar a cédula ou a moeda que corresponde a um determinado valor, ou ainda a troca de uma ou mais cédulas por outras cédulas menores, ou a troca de uma moeda por moedas de valores menores, considerando os seus valores. |
| | D5.3 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida. | <ul style="list-style-type: none">• Identificar diferentes formas de medir o tempo, tais como: horas e minutos; dias, semanas, meses e anos.• Identificar os diferentes instrumentos de medida de tempo (relógios, calendários etc.).• Identificar a marcação de horas cheias e frações de 30 minutos em relógios digitais e analógicos.• Comparar o tempo a partir dos períodos do dia, da semana, do mês e do ano.• Relacionar horários apresentados em relógios digitais e analógicos.• Ordenar sequência de eventos cotidianos apresentados por ilustrações. |



| 4º EIXO | Tratamento da Informação | Comentários |
|--|---|--|
| D6 – Ler e interpretar dados em gráficos, tabelas e textos | D6.1 – Identificar informações apresentadas em tabelas. | • Identificar informações apresentadas em tabelas usando, para isso, situações-problema contextualizadas. Os itens que avaliam essa habilidade podem apresentar tanto tabelas de uma entrada como tabelas de dupla entrada, explorando frequências que variam até 99, registrando-as por meio de numerais ou por meio de imagens. |
| | D6.2 – Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas. | • Ler informações apresentadas em gráficos de colunas, usando, para isso, situações-problema contextualizadas. Os itens podem solicitar aos estudantes a identificação, no gráfico, da maior ou da menor frequência ou, ainda, dada uma frequência, solicitar aos estudantes que identifiquem a informação correspondente no gráfico e vice-versa. |

REFLETINDO...

Texto: “Avaliação e autoavaliação devem andar juntas”



<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/avaliacao-autoavaliacao-devem-andar-juntas-636930.shtml>

Luiz Carlos de Menezes é físico e educador da Universidade de São Paulo

- A) Sem acompanhar o desenvolvimento dos alunos como professores e escolas podem aperfeiçoar seu próprio desempenho?
- B) “Tenho participado da concepção de várias estratégias para orientar avaliações de algumas escolas públicas, como preparar antecipadamente provas mensais conjuntas, pautadas na proposta curricular e como parte do planejamento de ensino.” Essa abordagem contribui para satisfazer a proposta curricular e/ou o planejamento de ensino? E seus resultados revelam a aprendizagem do aluno?



SOCIALIZANDO

- ❖ Como essas habilidades são trabalhadas em sala de aula?
- ❖ Que práticas de ensino são utilizadas?
- ❖ Quais os resultados obtidos em sala de aula?
- ❖ Que dificuldades precisam ser superadas?
- ❖ Quais as hipóteses sobre o porquê da maioria dos alunos não chegarem nesse nível?



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Direitos de
Aprendizagem

Avaliação



Alfabetização na
perspectiva da
Educação inclusiva



O Currículo, cotidiano escolar e conhecimento em redes

Carlos Eduardo Ferraço

Leitura do texto

Ferraço (2015, p. 9), concorda com Pacheco, (2005), quando diz que não existindo uma “verdadeira” e “única” definição de currículo, que englobe todas as ideias relacionadas à **estruturação**, à **organização**, à **realização** e à **avaliação** das atividades educativas, admitir-se-á que o currículo se define, essencialmente, pela sua **complexidade**, em que tudo é tecido junto o tempo todo.



[...] mesmo que assumamos sua dimensão de **complexidade**, a visão sobre as práticas curriculares requer uma mudança de posição em relação ao currículo, entendendo por currículo, da etimologia (1995) a construção social de uma prática. As práticas são que, com isso, **curso a ser seguido** apresentado, sendo possível, nesse caso, separar currículo e conteúdo a ser apresentado para esse “

Concordamos com essa visão?

**O que temos praticado?
Contexto e construção
sociais não são
problemas para nós?**



Podemos continuar pensando os sujeitos e a escola a partir de uma visão prescritiva, pressupondo etapas, sequências, estágios e comportamentos?

- ❖ Qual a concepção de sujeito nessa perspectiva?
- ❖ Como ficam os processos de avaliação, exclusão e repetência diante de um currículo formal e prescritivo?
- ❖ A organização escolar por ciclos surge em contraposição ao sistema de seriação, que baseava-se na estruturação rígida de uma sequência de conteúdos e na homogeneidade de ritmos de aprendizagem.



[...] currículo como **conhecimentos em redes** (ALVES et al., 2002), tecidos nos cotidianos das escolas, tendo fios e nós que não se limitam aos espaços físicos destas, mas se prolongam para além delas, enredando os diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes, isto é, por todos aqueles que vivem e praticam esses cotidianos escolares.

Como incorporar as experiências dos sujeitos que constituem a escola?

O cotidiano [...] aparece como espaço privilegiado de produção curricular, para além do previsto nas propostas oficiais. Especificamente que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem, as formas criativas e particulares através das quais

Em nossa proposta de pensar o currículo como conhecimentos em redes, faz-se necessário não assumir uma contraposição dicotômica entre “prescrições curriculares formais oficiais” e “currículos realizados nos cotidianos das escolas” (FERRAÇO, 2015, P. 10).

trabalho, cada experiência particular pode ser levada junto ao conjunto de experiências dos sujeitos em interação, sua formação e realidade local e específica, com experiências e saberes anteriores de todos, entre outros elementos da vida cotidiana (OLIVEIRA, 2003, p. 68-69).



Macedo (2006, p.98) ajuda-nos nessa defesa ao dizer que, muito embora a distinção entre “currículo formal” e “currículo vivido” tenha surgido para ampliar o sentido dado ao currículo, trazendo para ele a cultura vivida na escola, a forma como a articulação vem sendo feita tem implicações políticas que precisam ser consideradas.

Macedo (2006, p.98) propõe que “o currículo seja pensado como **arena de produção cultural**, para além das distinções entre produção e implementação, entre formal e vivido, entre cultura escolar e cultura da escola”.



Como está no texto das Diretrizes:

[...] toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. **Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação (BRASIL, 2013, p. 23-24, grifo nosso).**



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Nesse sentido, essa escola se constituiria como espaço-tempo de diferentes aprendizagens coletivas, entre as quais a valorização da riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação, contribuindo, assim, para a ressignificação e a recriação da cultura herdada e, ainda, “viabilizando a reconstrução das identidades culturais, aprendendo a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País” (BRASIL, 2013, p.25).

Como dar conta desse processo?

Por meio dos múltiplos processos de inclusão que precisam ser fomentados e realizados nos cotidianos das escolas!



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

[...] A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção ‘transgressora’, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p.25).



Silva (1999), ao discutir os Estudos Culturais, defende a possibilidade de se pensar os cotidianos escolares como multiplicidades de conhecimentos. Para o autor, a importância de se conceber o currículo com inspiração nessa teorização estaria no fato de as “diversas formas de conhecimento serem, de certa forma, equiparadas. Assim, não há separação rígida entre o conhecimento tradicionalmente considerado como escolar e o conhecimento cotidiano das pessoas envolvidas no currículo” (SILVA, 1999, p.136).



Para Alves (2005) [...] articular questões entre currículo e cultura indica a necessidade de se interrogar: há diferenças entre o que se produz nas escolas como conhecimento e o que é produzido fora dela como tal, em especial nas ciências? Que possibilidades de interinfluências se colocam entre o que é desenvolvido pelas escolas e o que é tecido nos espaços/tempos fora dela?



O que temos chamado de “direito de aprendizagem”?

Se estamos entendendo o currículo como processo que se realiza nos cotidianos escolares e em meio às multiplicidades das redes de saberes/fazerem que são tecidas nas relações entre os sujeitos que lá estão, é preciso suspeitar da ideia de que existem alunos com dificuldades ou problemas de aprendizagem.



Em síntese...

- # O texto chama nossa atenção para a impossibilidade de se pensar a escola no singular;
- # Escola não pode ser pensada como instituição atemporal e fora dos processos culturais e das redes de subjetividades;
- # Assumir a multiplicidade dos tempos-espacos da escola e da rede de saberes/fazeres dos sujeitos praticantes;
- # Pensar o currículo para além dos textos prescritos oficiais;
- # Currículo articula-se à cultura;
- # Suspeitar da ideia de que existem alunos com dificuldade ou problemas de aprendizagem, pois o problema não pode ser atribuído ao próprio sujeito, mas as condições de vida e de relações;
- # Cada sujeito possui diferentes possibilidades de tessituras de conhecimentos;
- # Necessidade de ampliarmos o ponto de vista ético-estético-político sobre o direito de aprender dos alunos.



Assim, no lugar da ideia de dificuldade ou problema de aprendizagem, que, como já dito, só se sustenta numa perspectiva da individualidade singular, propomos e defendemos a ideia de que cada um de nós possui diferentes possibilidades de tessitura de conhecimentos e, nesse sentido, temos garantido, como condição humana, o direito de aprender.

Direitos de Aprendizagem:
**Ciclo de formação/aprendizagem e Ciclo de progressão
continuada.**
O que distingue os dois ciclos?



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Filme

**O QUE A ESCOLA
DEVERIA APRENDER
ANTES DE ENSINAR.
(VIVIANE MOSÉ)**



Finalizando...

Como nos instiga Ferraço (2011, p. 11), temos que defender

[...] a urgência de se pensar a escola contextualizada em meio à complexidade e às tensões vividas na/da sociedade contemporânea, assumindo-a em sua tessitura social e em sua força inventiva de outros mundos, de outras possibilidades de vida para todos aqueles que a frequentam.

Mundos plurais onde caibam todos. Mundos que possam nos ajudar a escapar dos discursos de diminuição do outro. Mundos que nos ajudem a resistir aos perversos olhares e discurso que, de tão naturalizados, não conseguem ver que a vida se gosta e sempre insiste em continuar sendo vida, e que a escola pode e deve contribuir para esses processos de alargamento dos mundos-vidas de seus sujeitos.



Para Casa...

- a) A partir do texto e do filme, quais seriam os principais desafios a serem vencidos na alfabetização considerando a proposta de organização curricular do seu Município?
- b) Quais estratégias poderiam ser adotadas para vencerem os desafios?



Para Sala de Aula...

- Identifique qual habilidade a maioria dos seus alunos não desenvolveu, elabore uma atividade que atenda essa necessidade e desenvolva com sua turma. Registre a aplicação da atividade através de fotos, para socialização no próximo encontro.



Tarefa EAD = 20 h

- Junto com o grupo escola, analise e discuta os resultados da ANA 2014, e os resultados da Provinha Brasil Teste 1 – 2016;
- Aponte as habilidades que estão em defasagem (Língua Portuguesa e Matemática);
- Elabore uma sequência didática que possibilite trabalhar em sala de aula essas habilidades a serem desenvolvidas.



Referências

Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização.** Caderno 01. Brasília: MEC, SEB, 2015.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Currículo e educação básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires.** Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.



unesp



Pacto Nacional pela
Alfabetização
na Idade Certa

Município da Estância Balneária de Praia Grande
ESTADO DE SÃO PAULO

Boa semana a todos!!!

