

ProLEEI - PROGRAMA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PAUTA DETALHADA - ENCONTRO PRESENCIAL 3 (16h)

Encontro presencial 3.3

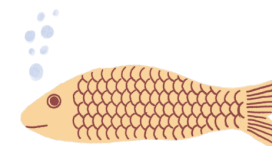
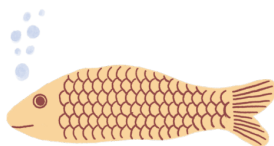
Unidade temática: Oralidade, Leitura e Escrita como Linguagem

Foco Temático: Oralidade

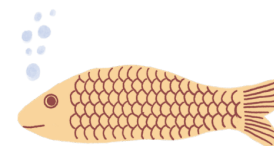
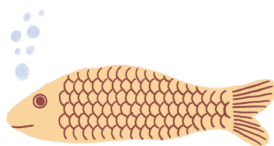
Objetivo:

- Analisar experiências de linguagem oral vivenciadas com as crianças;
- Refletir sobre o papel dos adultos na interação com as crianças;
- Refletir sobre como as crianças e as múltiplas infâncias são representadas na literatura.
- Discutir as orientações para o Plano de Ação

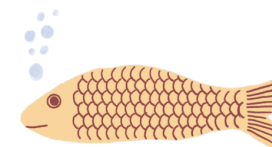
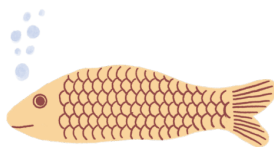
Hora	Pauta / Atividade	Detalhamento	Materiais / Providências
8h às 8h20] (20 minutos)	1. Acolhida	1.1 Acolhida: - Receber as professoras com o vídeo da música “Disque pra mim”, do grupo Éramos Três. - Realizar a leitura da obra “O Ratinho, o Morango Vermelho Maduro e o Grande Urso Esfomeado”, de Don e Audrey Wood (explorar a capa e o título, apresentar o autor e depois realizar a leitura com o livro físico em mãos) Logo após a leitura literária, apresentar o foco temático, os objetivos do encontro e a pauta descrita no slide.	Vídeo: “Disque pra mim (grupo Éramos Três)”



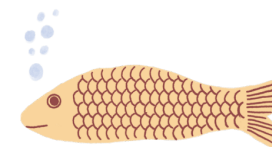
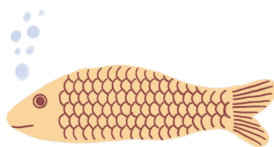
8h20h às 9h00 (40 minutos)	2. Iniciando o diálogo	2.1 Iniciando o diálogo: - Iniciar uma reflexão inicial sobre linguagem e oralidade, usando como norte as seguintes questões: - O que significa dizer que a linguagem nos humaniza? - Qual o papel da escola no processo de desenvolvimento da linguagem oral? - De que forma nos relacionamos e utilizamos a oralidade com as crianças na escola? Realizar a leitura dos destaques do texto da UNIDADE 3, CADERNO 3 - p.81 a 118 a partir dos slides e orientar que em outro momento as cursistas realizem o estudo do texto na íntegra. Destacar que partimos da concepção de linguagem como produto e produção humana, como meio e modo de interação, da qual as crianças intensamente participam. (Cad. 3 p. 81) Destaques importantes: A linguagem oral não é meramente um código de comunicação verbal ou um meio mecânico de transmissão de mensagens, mas um processo dinâmico que constitui o sujeito humanizado. A constituição da psique e da cultura na criança ocorre pela linguagem. Ao ingressar nas práticas discursivas da sociedade, a criança passa do biológico ao cultural. É na trama das relações sociais e pelo uso da forma verbal que o movimento do indivíduo passa de biológico a socialmente provido de sentido (ex.: a transformação do ato involuntário de alcançar no gesto indicativo de apontar, humanizado pela mediação da mãe/adulto). A apropriação dos produtos culturais não é passiva. A criança não apenas "absorve" a cultura, mas a recria e deixa nela suas marcas singulares. Isso é explicitado quando a menina reescreve no jogo simbólico o personagem "Beto Carrero" adaptando o gênero para "Bete Carreira". A palavra tem o poder de deslocar os objetos de suas funções imediatas e criar mundos imaginários. É através do enunciado falado que um simples graveto vira "sorvete" ou "batom", ou	UNIDADE 3, CADERNO 3 - p.81 a 118 Vídeo: D-14 - Linguagem e Mundo: Atividades Linguísticas Como Construção de Sentidos
--------------------------------------	-------------------------------	---	---



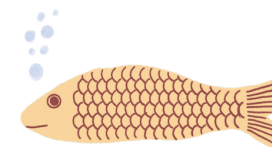
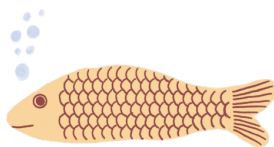
		que uma pilha de jornais rasgados se transforma em chapéu, espada, máscara, castelo e dragão. A linguagem discursiva atua como meio e modo de interação social (inter-regulação), permitindo negociar papéis nas brincadeiras, posicionar-se criticamente sobre questões (como no diálogo entre as meninas de 4 e 5 anos sobre "brincadeira de homem" e "brincadeira de mulher"), bem como organizar o próprio pensamento e conduta (intra-regulação). Apresentar o vídeo “Linguagem e Mundo: atividades linguísticas como Construção de Sentidos” até 18: 50’s. Ao término, propor uma reflexão sobre as cenas apresentadas no vídeo fazendo os seguintes destaques: - A linguagem nos humaniza, constrói a consciência e nos constrói como sujeitos conscientes. - Dar voz à criança é diferente de responder e dialogar com ela; - Nas brincadeiras, as crianças também experimentam e significam os papéis sociais, isto é, o lugar que aquelas pessoas ocupam no mundo e naquele ao grupo. - Expressão não é só o que se diz verbalmente, mas tudo que se enuncia também no extra-verbal. Nas interações, lemos também o que não está dito oralmente.	
9h00 às 10h00 60 minutos, Observação: 30 minutos para leitura e discussão em	3. Aprofundando o tema	3.1 Aprofundando o tema : Atividade em grupos Dividir a turma em seis grupos e distribuir 6 cenas em que é possível analisar e refletir sobre papel mediador do professor e a participação das crianças. No slide estão três questionamentos que servirão como norte para as análises, são eles: - Como cada professora mediu a participação das crianças? - Como cada professora se relacionava com as crianças? - Qual (quais) era(m) o(o) foco(o) de cada professora?	Caderno 3 - Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil: práticas e interações



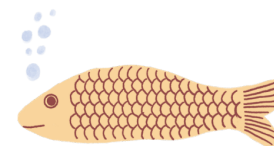
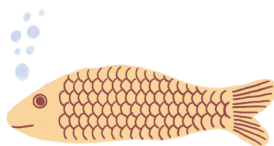
grupo e 30 minutos para apresentação dos grupos	Após o tempo de análise cada grupo deverá compartilhar brevemente a cena e o que destacaram. - Importante: chamar atenção para o papel da mediação das professoras e do uso da oralidade enquanto linguagem que humaniza, como produto e produção humana, como meio e modo de interação. Reflexões importantes sobre as cenas: Cena 01: Diante de uma criança com Síndrome de Down que ainda não fala e comunica-se por gestos, a professora interpreta os sinais corporais, oferece os objetos/adereços (a maleta de médica) e acolhe e orienta a cena. Em seguida, convoca o grupo de pares para a "sala de espera". A professora não subestima a capacidade da aluna, legitimando-a como protagonista e mediando as interações no grupo. A intencionalidade esteve voltada para sustentar e expandir o jogo simbólico (faz de conta). Ao oferecer o capacete da cruz vermelha e instigar a criação do consultório, a professora amplia os recursos semióticos da brincadeira. A aprendizagem ocorre na interação social mediada por objetos, signos e papéis. A organização do espaço e a mediação discreta do adulto funcionam como impulsionadoras do desenvolvimento, transformando uma manifestação individual em um evento coletivo rico em significados. Cena 02: os livros, a escrita e os artefatos culturais (como o calendário) são frutos de um longo acervo histórico, social e cultural desenvolvido pela humanidade ao longo de gerações. As crianças nascem imersas nesse mundo transbordante de instrumentos técnicos e semióticos e dele participam continuamente. Nesta cena a professora tinha uma preocupação: as crianças compreenderem os calendários como instrumentos culturais, criados para registro e recuperação de informações, para se lembrarem da organização das atividades no dia a dia, para "escreverem" e "lerem" suas vivências. A professora não entrega a resposta pronta ("Segunda-feira nós contamos as novidades da Páscoa"). Ela fornece pistas sucessivas quando as primeiras hipóteses das crianças se mostram insuficientes ("Ó, não tem nada na sala..."). A professora desloca intencionalmente o foco do pensamento das crianças: em vez de apenas resgatar o conteúdo da memória biológica/individual ("o que a gente fez"), ela orienta as crianças a buscarem o suporte externo e cultural ("o que a gente pode fazer para descobrir"). A cada fala de Gabrielly ou Calebe,	
---	---	--



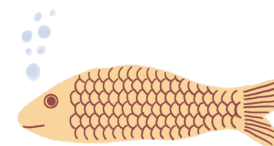
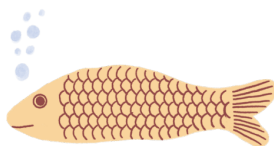
	a professora acolhe a contribuição, faz perguntas de checagem ("Como que a gente sabe...?") e devolve a questão para que a própria criança explicita o seu raciocínio semiótico. A intencionalidade foi transformar o calendário de um mero "enfeite de parede" ou "rotina mecânica" em um verdadeiro artefato semiótico com função social (registro, organização do tempo e recuperação de informações do passado). A professora busca fazer com que a criança perceba que a escrita e os símbolos "guardam" significados e ajudam a se lembrar do que viveu. Cena 03: A mediação não ocorre pela escuta ou pelo interesse genuíno nos enunciados espontâneos das crianças, mas sim pelo enquadramento físico. A professora condiciona o início e a continuidade da história ao cumprimento de regras (sentar em roda, cruzar as pernas na postura "perna de índio", manter o bumbum no chão e fazer silêncio). A professora fala para as crianças, mas não com elas. A aprovação afetiva ("Parabéns") está subordinada ao cumprimento da norma corporal. Quando a norma é quebrada, o tom de voz muda para a repreensão e a ironia ("Você vai ficar em pé, Humberto? Ou sentado?"). A intencionalidade da professora durante todo o episódio esteve voltada para a manutenção da ordem e da postura física idealizada. A preocupação em garantir que todos estivessem estáticos ("perna de índio", "bumbum no chão", "sem conversar") consumiu mais energia e tempo do que a própria atividade de leitura. A contação da história da chuva e do trovão aparece como um objetivo em segundo plano, constantemente fragmentado (treze interrupções) para dar lugar à correção comportamental. Cena 04: A professora inicia a atividade criando um espaço de enunciação. Em vez de impor o objeto, utiliza instigações e pistas ("Nós vamos fazer um livro. Isso aqui parece um livro?") para que as crianças construam o sentido da atividade a partir de seus conhecimentos prévios sobre gêneros textuais (revistinha, livro, Para Casa). Ao distribuir um exemplar para cada criança, a mediação não engessa o ritmo do grupo. Ela aceita as diferentes formas de apropriação do livro — tanto de quem folheia rápido no próprio ritmo quanto de quem acompanha a leitura pausadamente —, sem reprimir nem estipular um padrão rígido de comportamento. A relação é pautada no respeito às descobertas da infância. Quando Isabel aponta o detalhe do coração na ilustração, a professora não descarta a intervenção por estar "fora do roteiro", mas valida a percepção da aluna e a transforma em um problema para o grupo pensar junto. A	
--	--	--



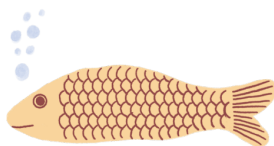
	intencionalidade central esteve voltada para a construção do sentido da leitura e para a apropriação do livro como objeto cultural. O objetivo não era o mero controle do comportamento, mas o engajamento afetivo e cognitivo das crianças com a história. Cena 05: Em ambos os trechos, as professoras não invalida a iniciativa da criança. O graveto que vira sorvete e depois passa a ser "batom" demonstra como a escuta sensível permite que o próprio grupo de crianças (a rodinha formada por L2, S2, I2 e J2) compartilhe e desfrute das criações semióticas (produção de novos sentidos, signos e significados a partir dos elementos culturais disponíveis, recriando ativamente a realidade ao seu redor.). A professora no Trecho 01 relaciona-se de forma afetuosa com a criança. Ao dizer "Ai, que delícia!" e "Eu também", demonstra interesse real no universo infantil e na experiência gastronômica/imaginária da criança, construindo um clima de confiança. As relações nos dois trechos são pautadas pelo protagonismo das crianças. A professora não assume a centralidade do enredo, atuando como uma parceira de diálogo ou como uma observadora atenta que respeita a livre criação simbólica. A intencionalidade pedagógica esteve voltada para apoiar a função semiótica/simbólica da linguagem — a capacidade de a palavra e a brincadeira transformarem o significado de um objeto concreto (o graveto vira sorvete/batom; o chapéu vira o personagem "Bete Carreira"). Cena 06: A professora atua como o outro social que empresta o sentido e a estrutura da linguagem antes que a criança consiga produzi-los sozinha. Diante das palavras isoladas de João ("brincou"), ela expande o enunciado ("Ah, você brincou, João? Com quem?") e, posteriormente, reorganiza a frase ("Então você quer dizer que foi à praia com mamãe e papai..."). A mediação não ficou restrita à dupla professora-aluno. Ao insistir de forma acolhedora na chamada diária, a professora modelou uma atitude de inclusão que foi absorvida pelo grupo de pares. As outras crianças passaram a incentivar João ("Vai João, diz presente") e a celebrar suas conquistas, transformando a sala de aula em um ambiente de pertencimento e suporte social. A relação foi pautada na constância, na paciência e na expectativa positiva em relação ao desenvolvimento da criança. Mesmo nas semanas em que João permanecia em silêncio ou virava o rosto, a professora manteve o convite à fala ("E você João, o que acha? Quer falar?"), sem forçar, mas garantindo que	
--	---	--



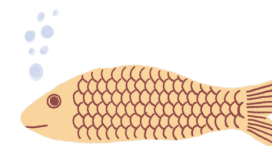
		o espaço dele estivesse sempre reservado na roda. A intencionalidade pedagógica esteve constantemente no limiar entre o que João já conseguia fazer sozinho (dizer palavras isoladas) e o que ele só conseguia fazer com a ajuda do “outro mais experiente /adulto” (estruturar frases completas).	
10h10 min (10 minutos)	Intervalo	Cada formador(a) poderá combinar com sua turma a melhor dinâmica de intervalo.	
10h15 às 11h00 (45 minutos)	4. Ampliando o diálogo	4.1 Ampliando o diálogo : Oficina 4 : Ser criança <u>Primeiro momento:</u> - Iniciar apresentando os objetivos da oficina e logo após iniciar a leitura do livro “Onde vivem os monstros”, de Maurice Sendack. - Após a leitura apresentar um resumo sobre a obra, sua repercussão , autor, premiações, destacando a sua relevância, o fato de já ter sido censurado e de ter ocupado o primeiro lugar na preferência dos leitores de livros infantis ilustrados em 2012, pela School Library Journal. - Logo após abrir para o debate, para que as professoras possam falar sobre a experiência com a obra e o que ela as faz pensar sobre a criança protagonista. - Em seguida refletir coletivamente a partir das perguntas geradoras que estão no slide. Aspectos importantes a serem ressaltados na conversa sobre o personagem Max: - A criança demonstra ser ativa, criativa, destemida. Inicialmente, parece ser uma criança que desafia as normas, fazendo “bagunça, uma atrás da outra”. Nesse momento, acaba sendo comparado à um monstro. O que esse adjetivo pode revelar sobre sua própria identidade? Até que ponto Max se identifica ou não com esse estigma? - Observe como o livro enfatiza sua subjetividade e seu processo imaginário, especialmente ao adentrar no faz de conta de viajar para onde vivem os monstros. - Seu enredo fantástico é construído também como uma oportunidade para que Max possa experimentar a vazão de emoções como a raiva e seu desejo pela independência. No lugar	O que faz de “Onde vivem os monstros” ser considerado o melhor livro da história: https://lunetas.com.br/o-que-faz-de-onde-vivem-os-monstros-o-melhor-livro-da-historia/ Solicitar as seguintes obras que fazem parte do acervo da escola: 1- Tom (André Neves) 2- Obax (André Neves) 3- Tanto, tanto! (Trish Cooke)



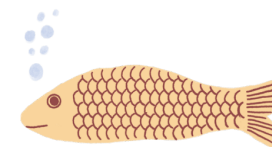
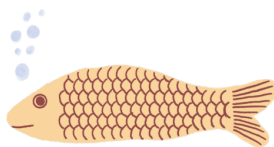
		onde vivem os monstros, Max pode experimentar a soberania, ao exercer o papel daquele que manda e dita as regras, fazendo valer seus desejos. - Ao sentir saudades de casa, retorna dessa jornada e viagem no tempo e espaço, em busca de acolhimento e afeto, que pôde encontrar no jantar quentinho que espera por ele. - Explicar que essa obra se trata de uma obra de relevância no cenário do livro ilustrado e da história ocidental da literatura infantil, foi traduzido para mais de 20 idiomas, virou filme, peça de teatro, ópera e até inspirou uma música da banda Metallica. Para melhor compreensão sobre do que faz de “Onde vivem os monstros” ser considerado o melhor livro da história, abrir o link a seguir: https://lunetas.com.br/o-que-faz-de-onde-vivem-os-monstros-o-melhor-livro-da-historia/ <u>Segundo momento:</u> Roda de conversa sobre obras da literatura infantil <u>Em grupo, realizar a leitura das obras solicitadas e depois realizar a análise, a partir das seguintes questões:</u> - Como a criança é representada nesta obra literária? - Como esta obra concebe as crianças leitoras? - Quais recursos narrativos a obra utiliza para falar das crianças e das infâncias? -	4- Dia de chuva (Ana Maria Machado) 5- Leo e a baleia (Benji Davies) 6- Tem um monstro no meu jardim (Janaina Tokitaka)
11h00 às 11h20 (20 minutos)	5. Continuando o encontro	5.1 Continuando o encontro : Trabalho de percurso - Construção do Plano de ação Esse momento da formação será para o(a) formador(a) realizar as orientações gerais para a construção do plano de ação do trabalho de percurso. E a realização das próximas: 5ª Atividade: PLANO DE AÇÃO A PARTIR DE UM DESAFIO 6ª Atividade: DESENVOLVIMENTO DE UMA DAS AÇÕES 7ª Atividade: PRIMEIRO RELATO SOBRE O TRABALHO DE PERCURSO	Material impresso sobre o plano de ação e slides



Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita
na Educação Infantil - ProLEEI RN
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



		8ª Atividade: REGISTRO DO DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS 9ª Atividade: SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO DE PERCURSO 10ª Atividade: SOCIALIZAÇÃO DO TRABALHO DE PERCURSO Atenção: realizar a entrega do material impresso e a leitura com o grupo de cursistas.	
11:20 às 11:50 (30 minutos)	6. Atividade em grupo	No comunicado nº 16, foi orientado sobre o trabalho de percurso das professoras cursistas: 1ª Atividade: MAPEAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS CULTURAIS 2ª Atividade: CULTURAS DO ESCRITO 3ª Atividade: LEITURA E ESCRITA COMO EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E LÚDICAS 4ª Atividade: REGISTRO DE BRINCADEIRA LIVRE DAS CRIANÇAS Essas quatro primeiras atividades compõem o material problematizador do trabalho de percurso. A partir desses registros, será realizada a segunda parte do trabalho de percurso com as atividades que serão encaminhadas nos próximos encontros. Desse modo, os/as Formadores/as Municipais devem trazer para o encontro presencial as quatro atividades de pelo menos um/a profissional cursista de sua turma. Orientamos que selecione os registros que considerem mais representativos de seu grupo. Selecione alguns registros das atividades problematizadoras do trabalho de percurso das professoras cursistas (nº 1, 2, 3 ou 4) e reúnam-se em pequenos grupos para discutir as seguintes questões: O que este material revela sobre a minha prática (professora cursista)? O que pode ser repensado? Qual desafio pode ser identificado? O que isso nos provoca a pensar sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil? Atenção: as Formadoras Municipais devem solicitar o registros das atividades as professoras cursistas.	



11h50 às 12h	7. Encerramento	6.1 Encerramento: - Encerrar com a apresentação do vídeo “ALIKE” O curta-metragem de animação 3D "Alike" (2015) é uma obra espanhola aclamada mundialmente pela sua crítica sensível à perda da criatividade, ao conformismo social e aos sistemas tradicionais de ensino e trabalho. Ficha Técnica Diretores: Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez. Duração: Cerca de 7 minutos. Prêmios: Venceu mais de 60 prêmios internacionais, incluindo o prestigiado Prêmio Goya de Melhor Curta-Metragem de Animação em 2016. Sinopse e Narrativa A história acompanha o cotidiano de Copi, um pai absorvido pelo trabalho burocrático e repetitivo, e Paste, seu filho pequeno, radiante e cheio de imaginação. O filme não possui diálogos; a história é contada inteiramente pela trilha sonora poética e pela psicologia das cores: Sociedade e Adultos: Apresentados com tons acinzentados ou azulados frios, simbolizando a rotina automática, a perda de individualidade e o esgotamento. Criatividade e Afeto: Representados por cores quentes e vivas (amarelo, laranja). O pai recupera a própria cor apenas quando abraça o filho ou quando entram em contato com a arte.	Apresentação do vídeo “ALIKE”
--------------	------------------------	---	----------------------------------