

## RESENHA

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

JOAQUIM JUNIOR DA SILVA CASTRO<sup>1</sup>

Universidade Federal de Juiz de Fora  
<https://orcid.org/0000-0003-2591-1858>  
joaquim.castro@letras.ufjf.br

O livro *Sequências e projetos didáticos, no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura*, escrito pelas professoras Tânia Guedes Magalhães (Universidade Federal de Juiz de Fora) e Vera Lúcia Lopes Cristóvão (Universidade Estadual de Londrina), publicado em 2018, traz resultados de pesquisa no âmbito da formação docente para o trabalho com a alfabetização, especificamente quanto ao material usado para a formação docente no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), à luz de teorias, como Novos Estudos de Letramento (NEL) e Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), as quais, juntas, promovem um olhar mais acurado e crítico para as relações com a linguagem dentro da sala de aula. A obra foi organizada em 4 capítulos: “O Interacionismo Sociodiscursivo”; “Letramentos e alfabetização”; “Concepções do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura” e “Sequências e projetos didáticos nos cadernos do PNAIC: duas propostas?”. Magalhães e Cristóvão investigam projetos e sequências didáticas organizadores das atividades didáticas relatadas nos “cadernos”, assim denominados os materiais de formação do PNAIC, considerando, especificamente, os anos de 2013 a 2015. O interesse das autoras nessa análise relacionou-se mais fortemente ao constructo “sequência didática”, amplamente divulgado pelos pesquisadores vinculados à vertente didática do ISD como procedimento produtivo para o ensino de língua materna e estrangeira.

No primeiro capítulo, intitulado “O Interacionismo Sociodiscursivo”, são discutidos os princípios gerais teóricos-conceituais dessa perspectiva. Nesse contexto, apresenta-se o ISD como um ramo de pesquisa que busca entender os processos linguageiros de diferentes

---

1 Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

atividades sociais, como as da escola. Ademais, como defendido, o ISD busca compreender o desenvolvimento humano como um todo, entendendo, pois, a linguagem como parte desse processo, o que é muito válido. Estando calcado em um viés interdisciplinar, o ISD articula contribuições de diferentes áreas; assim, por mais que o foco sejam as produções languageiras, não se pode analisá-las sob uma perspectiva puramente linguística, mas devemos articulá-las a questões psicológicas, sociológicas, filosóficas. As autoras apresentam de forma bem elucidativa os três níveis de processos de análises dos textos e das ações humanas propostos por Bronckart, os quais buscam compreender “as dimensões da vida social”, “a mediação formativa” e “os efeitos das mediações”:

a) o primeiro nível refere-se às dimensões da vida social, ou seja, os pré-construídos históricos, que envolvem: - formações sociais; - atividades coletivas gerais - não languageiras; - atividades de linguagem; - mundos formais; b) o segundo compreende os processos de mediação formativa: “por meio dos quais os adultos integram os recém-chegados ao conjunto de pré-construídos” (tanto controle das condutas verbais e não verbais, quanto processos educativos institucionais) c) o terceiro nível envolve os efeitos das mediações sobre os indivíduos, tanto no que concerne ao desenvolvimento do psiquismo no campo individual quanto no individual/coletivo. (MAGALHÃES; CRISTÓVÃO, 2018, p. 24)

Entende-se, pois, a relevância social, política e discursiva do ISD como uma ciência que busca entender o ser humano, em suas diferentes relações sociais e de aprendizagem, enfocando os processos que o constituem a partir de suas atividades languageiras - dentro e fora do ambiente escolar - suas condutas, seus anseios (coletivos e individuais) entre outros.

Com relação ao ensino de Língua Portuguesa, foco das autoras, o ISD muito contribuiu para propor mudanças, abordando aspectos discursivos e interacionais, a fim de que os estudantes passem a compreendê-la como um produto social, e não como um mero conjunto de regras sistematizadas que não consideram sua diversidade. Atrelado a essa questão, acompanham-nas os Estudos dos Letramentos (ao qual dedicam o capítulo seguinte), cujos princípios também podem sustentar um ensino de língua considerando sua dimensão social e cultural. Elas esclarecem, portanto, que não se trata apenas de uma contextualização de gêneros textuais, conceito central na perspectiva do ISD, e/ou questões ligadas simplesmente a aspectos linguístico-discursivos, mas toda uma representação social e cultural do que se pretende ensinar quando se baseia em gêneros, considerando, do mesmo modo, o repertório sociocultural dos discentes. O capítulo faz uma vasta reflexão sobre a origem

e os desdobramentos do procedimento sequência didática (SD) no Brasil. Nesse sentido, a SD sofreu muitas críticas, com as quais as autoras dialogam, buscando compreender esse procedimento que foi, ao longo do tempo, sendo reconfigurada no país. Portanto, a discussão sobre as diferentes reconfigurações da SD é a grande contribuição desta obra, visto que esse movimento de análise vai ao encontro da criação de novas propostas didáticas e ampliações da SD, feitas no país, como o próprio Projeto Didático de Gênero (PDG)<sup>2</sup>, citado pelas autoras, e os Itinerários<sup>3</sup>, que buscam, também, ver os processos de produção de linguagem de maneira mais ampla e processual.

O segundo capítulo, “Letramentos e Alfabetização”, aponta para uma necessária reflexão sobre o trabalho com os gêneros textuais na alfabetização, bem como a assunção dos letramentos como concepção essencial para subsidiar as propostas didáticas que visam a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) que, por sua vez, é um conceito recorrente nos cadernos de formação do PNAIC. Há, no início do capítulo, algumas considerações sobre os Estudos do Letramento, no Brasil, numerosos e com muitas especificidades, tais como letramentos digitais, literários, científicos, entre outros, que discorrem sobre a escrita e a leitura como prática social. As autoras defendem a relação desses letramentos com o escolar, aspecto importante, pois sabemos que o letramento escolar ancora-se, muitas vezes, na vertente do letramento autônomo, que não toma como eixo central as práticas sociais. Analisa-se, então, a importância dessa relação, para que se tenha uma aprendizagem fundada em diferentes perspectivas sociais, as quais ampliarão a atuação cidadã dos alunos nas mais diversas esferas sociais. Há um destaque para as obras de Magda Soares e Brian Street que, aqui, no Brasil, têm impactos muito produtivos e oportunos para a alfabetização e para o ensino de línguas. Nesse sentido, Cristóvão e Magalhães citam as obras iniciais de Soares, como *Letramento: um tema em três gêneros* (1998), apontando a importância que cada uma teve na concepção de letramento. Um aspecto interessante retomado pelas autoras sobre as conceitualizações sobre o letramento é que, pensado como conjunto de habilidades de leitura, deu-se base para distinguir pessoas “letradas” das “não letradas”, como se o conceito fosse o mesmo de alfabetização. Em seguida, são mencionadas outras estudiosas que contribuíram para a ampliação dos estudos do letramento, bem como para desenvolver trabalhos calcados nesse

---

2 Cf. Guimarães; Kersch (2014); Guimarães; Carnin; Kersch (2015).

3 Cf. Dolz; Lima; Zani (2020); Barros; Ohuschi (2021).

complexo constructo, como Angela Kleiman e Roxane Rojo, e suas positivas contribuições para o campo dos estudos de linguagem no nosso país.

As diferenças entre letramento autônomo e ideológico - perspectivas que se vinculam a habilidades cognitivas e individuais, em contraponto a um viés social e cultural - são retomadas para tratar da aprendizagem da escrita na escola. A adoção do letramento ideológico, fundamental para uma ampliação das capacidades de linguagem dos alunos, “não nega as habilidades técnicas nem os aspectos cognitivos envolvidos na leitura e na escrita, mas considera que eles estão envolvidos nas questões culturais” (MAGALHÃES; CRISTÓVÃO, 2018, p. 62).

Em seguida, as autoras dialogam sobre a alfabetização, assumindo-a como uma visão oposta ao “mito da supremacia da escrita”, entendendo-a como um direito das pessoas, calcada em ações didáticas que considerem as práticas sociais, além de entendê-la como fator para inclusão social. Avaliamos como positiva essa abordagem, considerando que há pessoas que não gozam do mínimo de cidadania, por não saberem ler e escrever:

admitimos nosso vínculo a uma concepção de inclusão social pela alfabetização, uma vez que, em nossas sociedades contemporâneas, não dominar a escrita significa estar privado de participar de várias atividades da vida cidadã, principalmente daquelas relacionadas aos domínios culturais e institucionais. (MAGALHÃES; CRISTÓVÃO, 2018, p. 65)

As pesquisadoras retomam importantes considerações de Kleiman, entre as quais a que considera a escola como principal agência de letramento, viés muito relevante, pois há muitas agências de letramento, mas a escola tem o objetivo intencional de sistematizar conhecimentos necessários à atuação em práticas sociais profissionais e cidadãs, além de proporcionar interação entre sujeitos de diferentes experiências sociais. Este capítulo traz esclarecimentos muito necessários à formação de professoras alfabetizadoras, pois toca na questão do currículo escolar e em elementos estruturantes para o processo de alfabetização, considerando algumas tensões comuns na prática docente:

Tensão 1 - O lugar dos textos de circulação social no processo de alfabetização  
Tensão 2 - A sistematicidade do ensino do SEA (sistematicidade ou sistemática/ou são compreendidos como regularidade e frequência). Tensão 3 - A abordagem didática para ensinar o SEA. (MAGALHÃES; CRISTÓVÃO, 2018, p. 71)

As tensões identificadas por Leal, Brandão, Almeida e Vieira (2014), citadas pelas autoras, vão justamente ao encontro das dúvidas que as docentes encontram no processo de alfabetizar, enfocadas no PNAIC de forma geral, descritas de maneira mais detalhada nos dois capítulos seguintes, justamente quando Magalhães e Cristóvão relacionam as práticas docentes ao uso de projetos e sequências didáticas, foco do livro.

O capítulo 3, “Concepções do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura”, aborda o programa - o PNAIC - analisando seus objetivos e funcionalidade relacionados à alfabetização e aos eixos de ensino de Língua Portuguesa: oralidade, leitura, escrita e análise linguística. Foram, então, selecionados 9 cadernos para análise, usados como materiais para a formação das docentes no âmbito do programa nacional. O PNAIC teve como objetivo principal a formação continuada, entendendo a alfabetização como um aspecto primordial para o exercício da cidadania. Tal aspecto é relevante e ainda precisa ser muito debatido no Brasil, haja vista as condições a que as professoras alfabetizadoras são submetidas, consideradas professoras “menores”, por trabalharem com crianças. O programa apresenta-se em quatro eixos estruturantes: 1) formação continuada; 2) materiais didáticos; 3) avaliação; e 4) gestão, mobilização e controle social, todos eles com objetivos bem definidos e que colaboram com a qualidade da alfabetização no Brasil. O capítulo mostra as concepções adotadas pelos materiais, em que as autoras fizeram levantamentos e apontamentos. O PNAIC apresenta uma concepção bakhtiniana de gênero, fundado na interação e em seu tríplice aspecto (conteúdo, estilo e construção). Tais concepções mostram-se adequadas para a formação docente, visto que elas proporcionam uma reflexão da e sobre a língua, na qual o aluno é protagonista de suas práticas de linguagem.

O último capítulo, “Sequências e Projetos Didáticos nos Cadernos do PNAIC: duas propostas?”, buscou analisar e compreender o caderno 6 dos três anos em que o material foi adotado, em que houve relatos das professoras, na seção “Compartilhando”, sobre suas práticas em sala de aula. Esses cadernos, nos três anos, trazem duas seções dedicadas aos projetos e às sequências. Além disso, procurou-se analisar as capacidades de linguagem que se manifestavam nas propostas didáticas das docentes, relatadas por elas. Trata-se, pois, de um capítulo interessante, visto que traz o ponto de vista das professoras sobre o trabalho de sala de aula e, portanto, suas contribuições para a qualidade do PNAIC.

As autoras salientam que esse diálogo entre os professores contribui para que as práticas, de fato, se materializem, não ficando a formação docente apenas na teoria:

Compreendemos que essa criação de diálogo entre pares indica que as práticas pedagógicas materializam o que é conceitualmente apresentado nos cadernos teóricos. Não são experiências que devem ser transpostas automaticamente, mas que ilustram em ações escolares as concepções reveladas nos textos dos documentos. (MAGALHÃES; CRISTÓVÃO, 2018, p. 112)

É interessante perceber que, conforme exposto por Magalhães e Cristóvão, a SD, nos cadernos do PNAIC, não se volta apenas para a aprendizagem da língua em si, mas para um aprendizado da língua que possa auxiliar a aprendizagem dos outros componentes curriculares, além de servir para a avaliação do que foi ou não apreendido. Há, então, uma perspectiva interdisciplinar, contribuindo para uma alfabetização que esteja atrelada aos letramentos e a diferentes temáticas sociais. Com relação ao conteúdo das SD nos cadernos, as pesquisadoras retomam os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por serem referências neste procedimento, abordando diferenças e semelhanças entre projetos e sequências didáticas. A escolha de um conhecimento a ser abordado na sala de aula, se um gênero ou um tema (animais, família, bairro, etc.), é central na diferenciação das propostas, visto que o trabalho com SD adota o gênero como essencial para o desenvolvimento dos alunos; já o projeto, nem sempre. Assim, os cadernos do PNAIC extrapolam a proposta inicial de SD, às vezes assemelhando-se mais a projetos didáticos do que vinculados aos princípios do ISD.

De modo geral, o livro mostra-se bem alinhado com sua proposta inicial, debruçando-se adequadamente aos constructos teórico-metodológicos. As autoras utilizam uma linguagem objetiva, clara e acessível a todos e todas que se interessam pelo ensino de Língua Portuguesa, com vistas ao desenvolvimento humano e à criticidade das relações mediadas, sobretudo, pela linguagem.

Tendo em vista esses elementos, indicamos esta obra para professoras alfabetizadoras e interessadas/os em discutir o procedimento da SD em sala de aula de qualquer nível, inclusive estudantes de Letras que se voltam para o ensino de língua materna e estrangeira. O livro contribuirá não apenas para leituras a mais das teorias estudadas, como o ISD e os letramentos, mas também como possibilidade de utilização de alguns procedimentos didáticos para o ensino-aprendizagem de língua, em uma perspectiva discursiva e social, que considere as variadas práticas sociais humanas. Vale destacar que a obra encontra-se acessível<sup>4</sup> gratuitamente ao leitor.

4 Livro disponível em <https://www.ufjf.br/nucleofale/producao/publicacoes/>



## REFERÊNCIAS

- BARROS, Eliana Merlin Deganutti; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; DOLZ, Joaquim. *Itinerários Didáticos: um novo caminho para sequenciar atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais*. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/2883/itinerarios-didaticos-um-novo-caminho-para-sequenciar-atividades-de-leitura-e-producao-a-partir-de-generos-textuais>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- DOLZ, Joaquim.; LIMA, Gustavo; ZANI, Juliana Bacan. *Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso*. Textura - Revista de Educação e Letras, v. 22, nº 52, out./dez., 2020, pp. 250-274. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956/3900> Acesso em: 20 ago. 2021.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; KERSCH, Dorotea. F. (Org). *Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero no domínio do argumentar*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2014.
- GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; CARNIN, Anderson; KERSCH, Dorotea. F. (Org.) *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.
- LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; ALMEIDA, F. B. S.; VIEIRA, É. S. Currículo e alfabetização: implicações para a formação de professores. In: MORTATTI, M. R. L.; FRADE, I. C. A. S. (Orgs.). *Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?* Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Editora Unesp, 2014.

**Submissão: 30 de agosto de 2021**

**Aceite: 28 de setembro de 2022**