

Trilhos da Alfabetização Professores/as de 1º e 2º Anos Ciclo 3- 2026

Santa Bárbara
e Catas Altas



Professores/as 3º anos

Professores de 3º ano

1- Leitura literária pela formadora
2- Devolutiva atividade prática e reflexões sobre conversas apreciativas em torno do literário
3- Estudo de caso - Situações de revisão
4- Cadernos dos estudantes
5- Atividade Prática
6- Sistematização: Principais conteúdos trabalhados nos ciclos
7-Instrumento Avaliação da Formação e Pausa Avaliativa

Leitura literária

TEIA LITERÁRIA

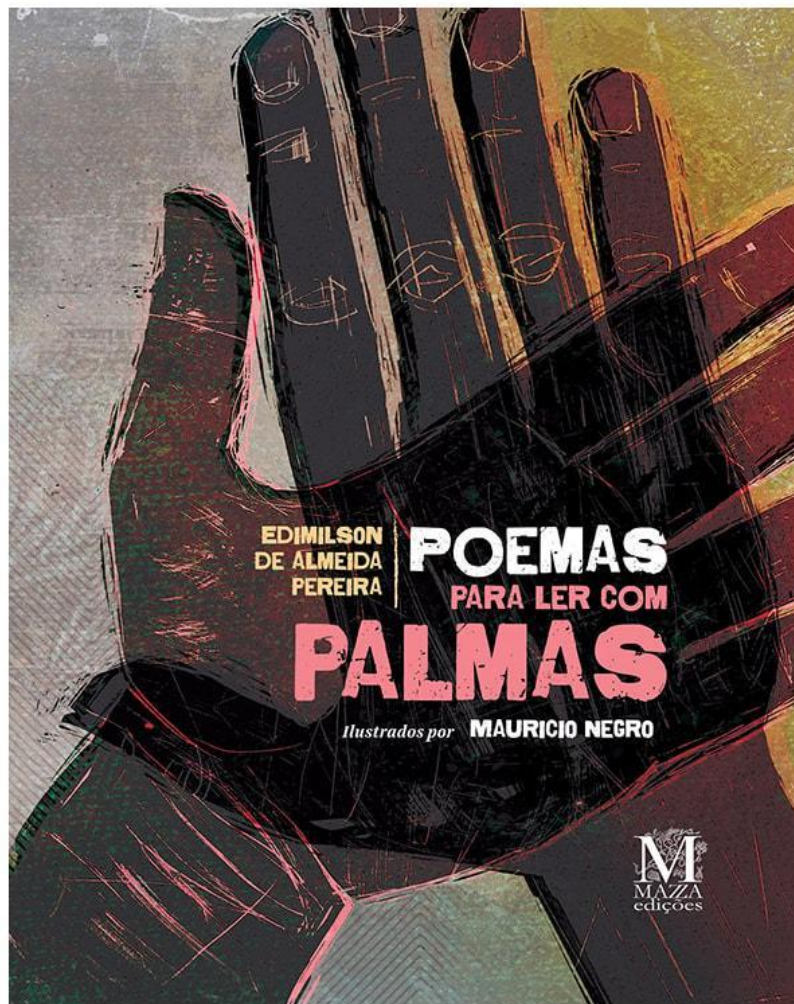


Conteúdo transversal de formação literária:

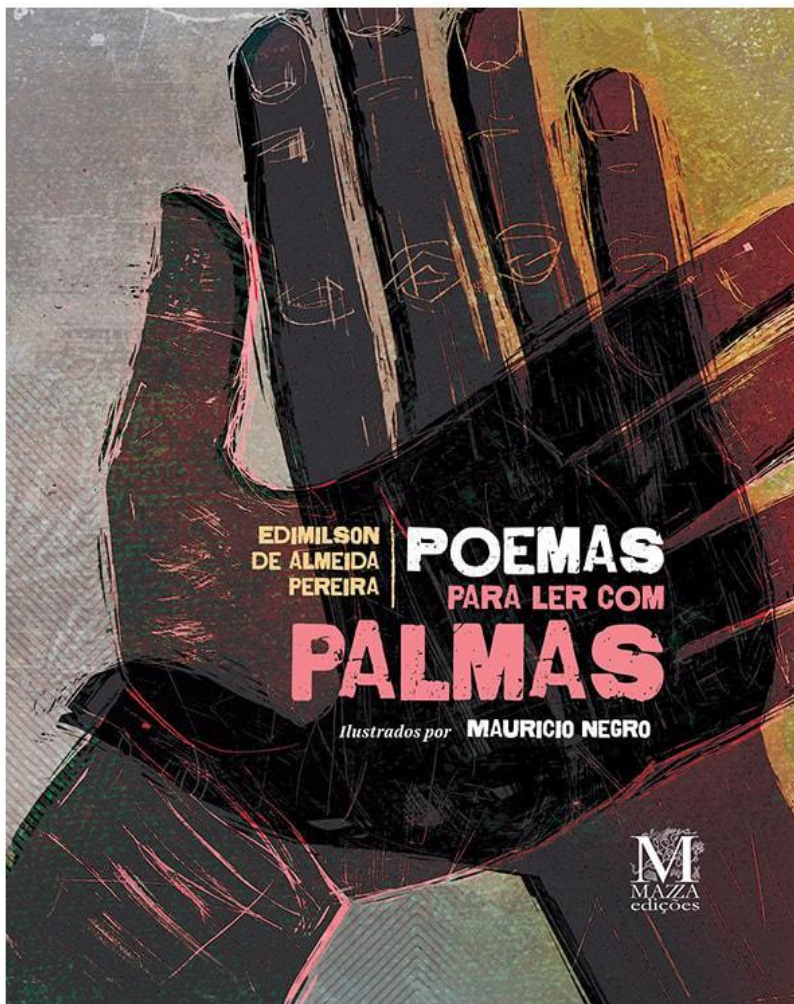
Sequência de histórias previamente pensada e organizada para provocar distintas experiências estéticas.

Para 2026: Autores e Autoras Mineiras.

Teia literária - Edimilson de Almeida Pereira



Teia literária - Edimilson de Almeida Pereira



O que o título nos faz imaginar?

Por que será que são poemas “para ler com palmas”?

Teia literária - Edimilson de Almeida Pereira

As cinco mitopoéticas do livro

A obra se organiza em cinco partes:

CAPOEIRA

Relaciona-se ao corpo, ao movimento, ao jogo, à musicalidade e à tradição da capoeira.

CONGADO

Traz elementos ligados às manifestações do Congado, às memórias, à religiosidade, à música e à ancestralidade.

JONGO

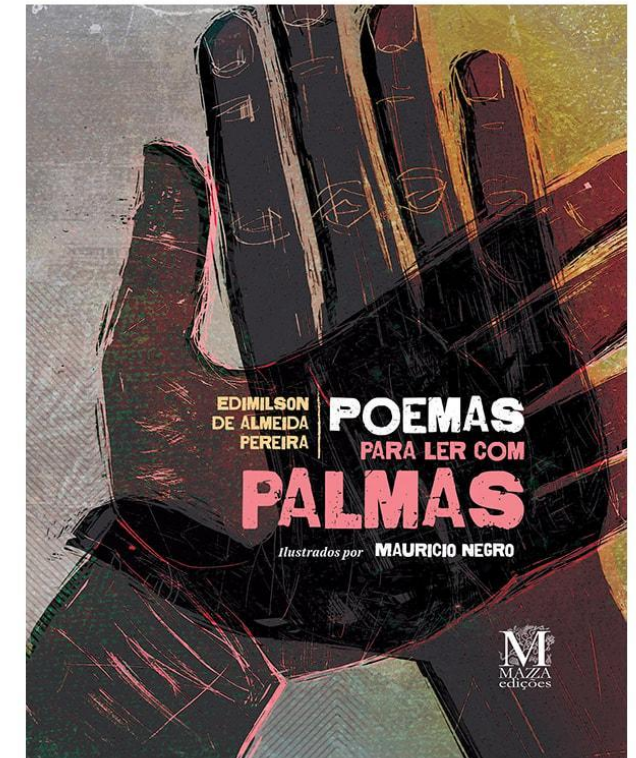
Aproxima a poesia dos ritmos, cantos, danças, memórias e saberes associados ao jongo.

ORIXÁS

Evoca elementos das tradições de matriz africana, seus orixás, símbolos e modos de compreender as relações entre seres humanos, natureza e espiritualidade.

VISSUNGOS

Relaciona-se aos cantos de tradição africana preservados e recriados no Brasil, especialmente associados às comunidades negras de Minas Gerais. A dimensão da oralidade, do canto e da memória é muito importante aqui.



TAMBOR

Não há voz mais longa
que a do tambor além do mar.

Nem silêncio mais amigo
que o do tambor.

O tambor é uma concha
olerê, pá
que acorda os ouvidos.

Atravessa as ruas
olerê
carregado nos braços.

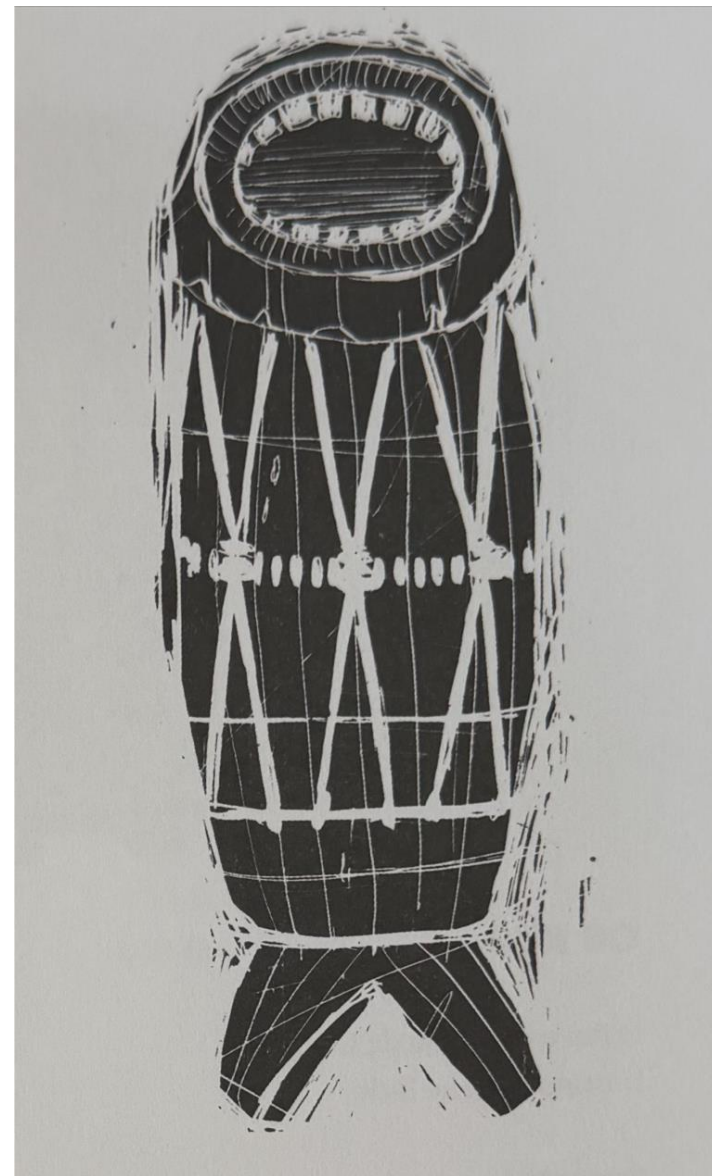
Não há voz que mais fale
se não a do tambor.

Nem pernas que mais andem
se não as do tambor.

O tambor também
se chama ngoma
e fala do mundo, quando bate.

O tambor que tem
um calo nas costas
anda, anda sem viajar.

Um tambor sozinho
faz um verão
e três tambores o que farão?



TAMBORES

Sem eles não há festa.
Sem eles não há roda.

Sem eles os vivos
não falam com os antigos.

Sem eles não há canto
que desperta a noite.

Sem eles não há ritmo
para juntar a gente.

Sem eles não há dança
que nos alegra.

Sem eles não há roda.
Sem eles não há festa.

Com eles tudo se faz:
o encontro,

o cumprimento, a boca
que tira o canto.

Com eles os antigos
vivem outra vez.

Com eles é possível
fazer o cordão de amigos.



Onde está o ritmo?

O que acontece quando lemos em
voz alta?

Que palavras pedem pausa,
repetição ou movimento?

O que o corpo percebe que os olhos
sozinhos talvez não percebam?

Teia literária

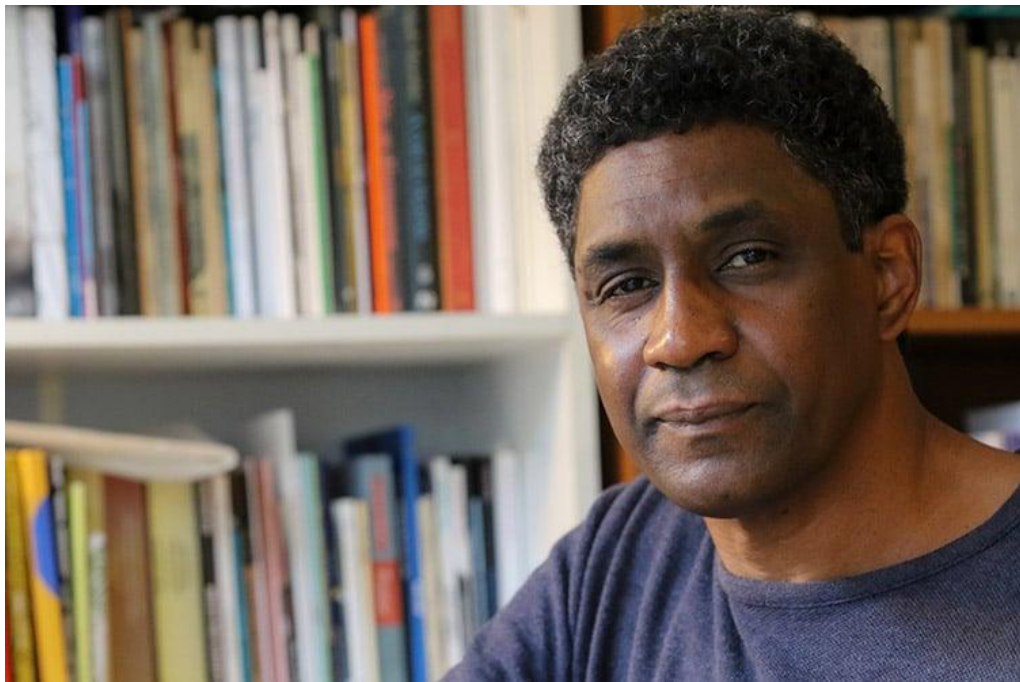
“Há poemas que pedem silêncio.
Há poemas que pedem voz.
Há poemas que pedem movimento.
E há poemas que pedem palmas.”

Teia literária

Convite a ler com o corpo... Um livro em que a poesia se aproxima da música, do ritmo, da oralidade e da participação do leitor...

Podemos pensar não apenas no objeto, mas em tudo aquilo que o som do tambor pode evocar: corpo, comunidade, memória, ancestralidade, celebração e resistência cultural.

Teia literária



Edimilson é um pesquisador das culturas populares e afrodescendentes e transforma conhecimentos, memórias, vozes e tradições em matéria de poesia.

Edimilson de Almeida Pereira nasceu em **Juiz de Fora (MG), em 1963**. É poeta, ensaísta, escritor de literatura infantil e professor da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua produção transita pela poesia, literatura, antropologia e estudos das culturas populares e afrodescendentes.

**Devolutiva Atividade prática e Leitura
literária e conversa apreciativa**

Panorama geral: a atividade prática em números até o dia 10 de setembro

Recebemos 18 registros, envolvendo 20 professoras (4 de Catas Altas e 14 de Santa Bárbara)

Alexsandra, Conceição, Deize, Elaine, Eunice, Gleisi, Ivani, Ivete, Ivete Natali, Jeane, Joseane, Lidiane, Maria Aparecida, Maria da Conceição, Nicélia, Raquel, Terezinha, Thaismara, Thelma e Valéria.

Os registros contemplaram Uma Chapeuzinho Vermelho, Eloísa e os bichos, Sábado, A cor da minha pele, Contos da natureza, Chapeuzinho Vermelho e a aventura borbulhante e Chapeuzinho Vermelho e o lobo-guará.

Exemplos de registros:

A atividade prática evidenciou a importância do planejamento para que a leitura por meio da professora se constitua como uma situação de apreciação, diálogo e construção coletiva de sentidos.

As professoras mobilizaram conhecimentos prévios, exploraram elementos das capas e formularam perguntas relacionadas às características de cada obra. Durante a leitura, realizaram pausas, retomaram trechos e solicitaram que os estudantes justificassem suas interpretações com base no texto e nas imagens.

Os registros mostram estudantes que compararam diferentes versões, observaram cores e ilustrações, formularam hipóteses, estabeleceram relações entre acontecimentos e revisaram interpretações. Também refletiram sobre sentimentos, pertencimento, convivência, relações étnico-raciais e situações vivenciadas no cotidiano.

As experiências confirmam uma ideia central: planejar não significa controlar as respostas, mas preparar condições para escutar as crianças e ajudá-las a construir interpretações cada vez mais amplas e complexas.

Planejamento, escolha das obras e ampliação do repertório

Maria Aparecida apresentou um planejamento detalhado, com objetivos, organização da roda e perguntas previstas para antes, durante e depois da leitura. Destacou a importância de estimular a argumentação, a inferência e a construção de sentidos a partir do texto e das ilustrações.

Elaine inseriu Uma Chapeuzinho Vermelho em um percurso com diferentes versões do conto, incluindo Chapeuzinho Amarelo, Chapeuzinhos Coloridos, Chapeuzinho Vermelho e a aventura borbulhante e Chapeuzinho Vermelho e o lobo-guará. A progressão ampliou o repertório e permitiu observar como os autores mantêm ou transformam personagens, conflitos e desfechos.

Ivete Natali, Deize, Joseane, Thaismara e Thelma partiram dos conhecimentos das crianças sobre o conto tradicional para criar expectativas e favorecer a comparação com a nova obra.

Jeane escolheu Eloísa e os bichos pelas possibilidades de interpretar informações presentes nas imagens. **Eunice e Ivani**, com Sábado, planejaram perguntas sobre expectativas, frustrações e relações entre as personagens.

Planejamento, escolha das obras e chaves de leitura

Gleisi, com *A cor da minha pele*, planejou uma conversa sobre identidade e respeito. A escolha possibilitou que os estudantes afirmassem: “Cada pessoa tem uma cor diferente e todas merecem respeito.”

Ivete, na leitura de *A lagartixa irritada*, organizou a atividade embaixo de uma árvore, aproximando o espaço da leitura do universo da obra.

Esses registros mostram que a escolha do livro, a ampliação do repertório e a organização do ambiente também constituem decisões didáticas.

Intervenções que ampliaram a conversa

Maria Aparecida evitou confirmar ou negar as hipóteses e perguntou: “O que faz vocês pensarem que isso vai acontecer?” Após o desfecho, retomou as páginas iniciais: “Agora que conhecemos o final, o que percebemos que já aparecia desde o começo?” As crianças revisaram suas interpretações e reconheceram pistas presentes desde o início.

Valéria retomou as ilustrações para que os estudantes buscassem indícios sobre o cenário e perguntou: “O que faz vocês pensarem que ela estava distraída?” A intervenção ajudou as crianças a sustentar suas interpretações nos acontecimentos da narrativa.

Conceição perguntou por que a oferta da bala representava um momento decisivo e o que se modificava a partir daquela ação. A conversa avançou da identificação do acontecimento para a compreensão de sua função no conflito.

Thaismara perguntou: “O que existe na história ou na ilustração que fez você pensar dessa maneira?” e “Alguém teve uma interpretação diferente?” As perguntas favoreceram justificativas, discordâncias e revisão de opiniões.

Intervenções que ampliaram a conversa

Alexsandra, Lidiane e Raquel propuseram a comparação com o conto tradicional e solicitaram que os estudantes encontrassem pistas nas imagens e nas atitudes das personagens.

Jeane perguntou o que as imagens revelavam sobre os sentimentos de Eloísa, mesmo quando isso não aparecia escrito. **Ivete**, na leitura de A lagartixa irritada, convidou a turma a pensar em outras formas de resolver o conflito.

As intervenções mais potentes retomaram ideias das crianças e promoveram o diálogo entre diferentes interpretações.

Falas das crianças como evidências de aprendizagem

No registro de **Maria Aparecida**, os estudantes formularam e revisaram hipóteses:

“Ela estava fingindo que tinha medo.”

“Ela deixou o lobo levar porque já tinha um plano.”

A fala **“Esse livro é só de imaginar”** revela a percepção dos espaços deixados pela obra para a participação do leitor.

Valéria registrou uma leitura atenta da relação entre linguagem verbal e visual:

“Os textos são curtos, mas mesmo assim eu consegui entender a história.”

As crianças também perceberam que as cores ajudavam a identificar as falas do lobo e de Chapeuzinho.

No registro de **Conceição**, Alice recorreu às pistas da obra para justificar sua hipótese:

“Essa história é diferente, olha. As imagens são diferentes e não aparece a mãe.”

Leonardo estabeleceu uma relação intertextual:

Falas das crianças como evidências de aprendizagem

Thaismara registrou falas que explicitam aprendizagens sobre a leitura literária:

“As imagens também contam coisas que não estão escritas no texto.”

“Eu não concordo totalmente com o colega, porque achei que a personagem fez isso por outro motivo.”

Jeane registrou a revisão de uma interpretação provocada pela mediação:

“Eu não tinha percebido isso antes. Quando a professora perguntou, olhei melhor para a imagem e entendi que ela estava com medo.”

Ivete Natali, Deize e Maria da Conceição registraram crianças que reconheceram uma Chapeuzinho mais esperta, autônoma e capaz de enfrentar o lobo sem depender de outros personagens.

Falas das crianças como evidências de aprendizagem

Terezinha e Maria da Conceição registraram que as crianças perceberam a ausência do rosto de Chapeuzinho e interpretaram suas atitudes: **“A Chapeuzinho Vermelho não tem medo do lobo”** e **“Ela ficou conversando com ele o tempo todo”**

Nicélia destacou o envolvimento de uma turma que gosta de ouvir histórias e intervir durante a leitura.

As falas mostram crianças que leem imagens, argumentam, discordam, estabelecem relações entre obras e modificam suas interpretações.

Síntese e aspectos para continuidade

Os registros evidenciam professoras que estudaram as obras, organizaram espaços acolhedores, prepararam perguntas e escutaram as interpretações das crianças. Também mostram leitores e leitoras capazes de observar, antecipar, comparar, argumentar e construir sentidos coletivamente.

Como continuidade, alguns aspectos podem ser aprofundados:

- relacionar as perguntas às chaves de leitura específicas de cada obra;
- diferenciar perguntas de verificação de intervenções que promovam interpretação e justificativa;
- ampliar a releitura de trechos e a observação das ilustrações;
- favorecer que os e as estudantes conversem entre si, retomando ou questionando as ideias dos colegas;
- registrar falas que revelem processos de pensamento;
- ampliar a diversidade de obras, autores, temas e estilos de ilustração;
- preservar a experiência estética, evitando transformar a literatura apenas em recurso para ensinar conteúdos;
- garantir regularidade à leitura por meio da professora e às conversas literárias.

Síntese e aspectos para continuidade

Planejar não significa controlar todas as respostas nem fazer interrogatórios...

Significa conhecer a obra, antecipar possibilidades e preparar-se para escutar os caminhos interpretativos construídos pelas crianças.

Retomando conceito de Chave de Leitura

Essa expressão é muito utilizada por Cecilia Bajour, professora e pesquisadora de leitura e literatura, e diz respeito às “portas de entrada” de um texto literário, ao modo pelo qual se pode adentrá-lo, às diversas possibilidades de apreciação que podem ser exploradas nos momentos de conversa sobre ele. Segundo a autora, “Os modos específicos de entrar nos textos podem partir de algumas chaves que cada livro sugira, ou de algum aspecto que se queira destacar ou no qual se queira intervir para a construção de saberes literários” (Bajour, 2012, p. 63-64).

Retomando conceito de Chave de Leitura

Quando a conversa sobre o texto ocorre como uma situação de aprendizagem na escola, será preciso planejá-la intencionalmente para que funcione como uma experiência potente de encontro dos estudantes com o que o texto traz. Refletir sobre formas instigantes de apresentar o texto, sobre boas perguntas que possam ampliar o olhar dos leitores, sobre as chaves de leitura potencialmente melhores para provocar a atenção, a curiosidade e a apreciação faz parte desse planejamento prévio que, embora criterioso, deverá estar sempre aberto às contribuições dos estudantes, que por vezes têm percepções importantes que ajudam a redirecionar o previsto.

Retomando conceito de Chave de Leitura

A chave de leitura pode ser a relação entre texto e imagem, a forma peculiar de um determinado personagem se expressar, o estilo que o autor adota para criar efeitos de suspense, a referência a uma história conhecida – enfim, são muitas as possibilidades e, a depender do texto, pode haver mais de uma chave interessante de explorar. Cada livro ou cada material de leitura, em cada contexto, pode ter “entradas” diferentes.

O desafio para o professor será sempre imaginar como criar uma espécie de zoom para ajudar os estudantes a ampliarem suas formas de leitura, a construírem interpretações cada vez mais complexas e a apreciarem a literatura.

Fascículo de Apresentação: Alfabetização contextualizada e reflexiva: Percurso Formativo para 1º e 2º anos (página 29)

Estudo de caso

Estudo de caso 1- Situações de Revisão

Parte 1 – Em pequenos grupos

1 - Vamos analisar uma situação em que a professora propõe a análise de um texto bem escrito para apoiar a revisão das produções dos e das estudantes, no contexto de um projeto de reescrita de contos tradicionais.

Em pequenos grupos, leiam o registro da situação (Anexo 1) e discutam as seguintes questões:

- Qual foi a intenção da professora ao propor a análise do texto bem escrito? Que relação essa escolha mantém com os problemas identificados nas produções das crianças?
- Quais intervenções ajudaram os e as estudantes a estabelecer relações entre as escolhas linguísticas do autor e os efeitos produzidos no leitor?
- Como as descobertas realizadas durante essa atividade podem apoiar a posterior revisão das produções pelos e pelas estudantes?

Sistematização

Análise de um texto bem escrito como apoio à revisão

- A professora parte de um problema identificado nas produções: as cenas preservavam os acontecimentos do conto, mas eram narradas de forma breve, sem construir suspense ou expectativa.
- A análise do texto bem escrito oferece referências para que os e as estudantes compreendam como determinadas escolhas linguísticas produzem efeitos no leitor.
- As intervenções articulam três dimensões: o recurso utilizado pelo autor, o efeito produzido e outras possibilidades de escrita. Para isso, a professora solicita que as crianças localizem marcas no texto, justifiquem suas escolhas e comparem diferentes formas de narrar.

Sistematização

Análise de um texto bem escrito como apoio à revisão

- Os e as estudantes descobrem que é possível dar maior densidade à narrativa ao detalhar as ações, mostrar as reações das personagens, inserir falas, escolher verbos e expressões mais precisos, dividir uma ação em diferentes momentos e adiar o desfecho.
- O texto analisado não funciona como modelo para ser copiado, mas como uma referência para ampliar o repertório de recursos de quem escreve.
- Na revisão, essas descobertas tornam-se critérios para reler as próprias produções, localizar passagens narradas rapidamente e decidir como desenvolvê-las com ideias e escolhas próprias.

Síntese: analisar textos bem escritos permite que os e as estudantes compreendam como a linguagem produz sentidos e mobilizem essas descobertas na revisão de seus textos.

Estudo de caso 2 - Situações de Revisão

Parte 1 – Em pequenos grupos

Vamos analisar uma situação em que uma professora de 3º ano, durante o desenvolvimento de um projeto de reescrita de contos tradicionais, propõe uma atividade de revisão com foco na pontuação dos diálogos.

Em pequenos grupos, leiam o registro (Anexo 2) da situação e discutam as seguintes questões:

- Quais propostas e principais intervenções da professora para ajudar as crianças a refletir sobre os sinais de pontuação?
- Que concepção de ensino da pontuação orienta a proposta da professora? Em que ela se diferencia da apresentação isolada de regras ou da correção dos sinais nos textos?
- Quais falas dos e das estudantes revelam o que compreenderam durante a atividade?

Sistematização

A pontuação como recurso de produção de sentidos

- A professora propõe um problema real de leitura: organizar e pontuar um diálogo para que o leitor reconheça quem fala, onde começam e terminam as falas e como elas devem ser lidas.
- Em vez de apresentar regras isoladas, possibilita que os e as estudantes experimentem soluções, comparem diferentes versões, expliquem suas escolhas e analisem os efeitos produzidos pelos sinais.
- As intervenções focalizam a relação entre pontuação, organização gráfica, entonação e sentido: o que muda com o uso do ponto-final, da interrogação ou da exclamação? Como os dois-pontos, os travessões, os parágrafos e os verbos de enunciação orientam a leitura?
- As falas das crianças revelam que compreenderam que uma mesma fala pode assumir diferentes sentidos e intensidades conforme a pontuação escolhida.

Sistematização

A pontuação como recurso de produção de sentidos

- A atividade mostra que não existe um sinal a ser aplicado automaticamente: a escolha depende de como a personagem fala e do efeito que se pretende produzir no leitor.
- Na revisão, o foco não é apenas verificar a presença dos sinais, mas reler os diálogos e avaliar se a pontuação ajuda o leitor a compreender quem fala e a interpretar as falas conforme foram imaginadas.

Síntese: ensinar pontuação é criar condições para que os e as estudantes reflitam sobre como os sinais organizam o texto, orientam a leitura e participam da construção de sentidos.

Caderno dos estudantes

-Terceiros Anos - Percurso: Pegue seu livro e boa viagem

- Desenvolver as atividades do percurso proposto, garantindo momentos frequentes de leitura pela professora ou pelo professor, leitura autônoma ou compartilhada, conversa e intercâmbio de interpretações. O percurso tem como objetivo ampliar o repertório literário dos e das estudantes por meio de contos populares de diferentes origens — africanas, europeias e indígenas brasileiras —, favorecendo o conhecimento e a valorização da diversidade cultural e linguística. Espera-se que os e as estudantes estabeleçam relações entre narrativas de diferentes lugares; identifiquem semelhanças, diferenças e elementos recorrentes nos contos; conheçam características das histórias acumulativas; analisem personagens, cenários, conflitos e modos de resolução dos problemas; expressem opiniões e confrontem pontos de vista.

Neste ano, novamente vamos atrelar a avaliação de produção textual do Programa Trilhos ao desenvolvimento do Projeto Didático Reescrita de Contos Tradicionais

Por que estamos fazendo as mudanças?

- 1- Já estamos trabalhando com a SD reescrita, para dar significado a esta produção
- 2- Pelos resultados coletados em 2023 e 2024, promover uma proximidade com a situação didática e menos com a de uma avaliação.
- 3- Dados de produção são separados - não impacta a série histórica
- 4- Ainda teremos as mesmas condições da avaliação para serem asseguradas.

Discutir cronograma com as CPS- realizar a avaliação no início de novembro, até mais ou menos dia 13 de novembro. As orientações de aplicação serão enviadas e precisam segui-las como no ano passado.

Atividade Prática – 3º Anos

Planejamento da prática e proposta de registro -

Conforme as atividades **8 e 9 do Projeto Didático *Reescrita de contos tradicionais***, realize a produção e a revisão, em duplas, da parte final do conto escolhido pela turma.

1. Analise as primeiras versões produzidas e selecione um foco para a revisão, considerando as necessidades de aprendizagem dos e das estudantes. A revisão poderá contemplar:
 - o uso de recursos da linguagem escrita para desenvolver cenas e produzir efeitos no leitor, apoiado pela análise de um texto bem escrito; ou
 - a pontuação dos diálogos, favorecendo a identificação das falas, a entonação e a compreensão do texto pelo leitor.
2. Planeje e desenvolva uma situação de revisão coletiva que ofereça referências e recursos para a posterior revisão dos textos pelas duplas.
3. Em seguida, proponha que as duplas retomem e revisem suas produções, considerando as descobertas realizadas coletivamente.

Planejamento da prática e proposta de registro -

Selecione a produção de pelo menos uma dupla e envie:

- a primeira versão da reescrita;
- a versão revisada;
- foto ou cópia dos registros coletivos utilizados para apoiar a revisão, se houver.

Acompanhe os textos com um breve registro reflexivo, contemplando:

- o foco escolhido para a revisão e os motivos dessa escolha;
- a estratégia utilizada: análise de texto bem escrito ou reflexão sobre a pontuação;
- as principais perguntas e intervenções realizadas;
- falas ou ações dos e das estudantes que revelem suas reflexões durante a atividade;

Organize os registros em um único arquivo PDF e publique-o no Espaço Digital de Formação para leitura e devolutiva da formadora.

**Sistematização: Principais conteúdos
trabalhados nos ciclos.**

Conteúdos Primeiro Ciclo:

Resultados da Pausa Avaliativa 2025

Cadernos dos estudantes

Indicação literária - condições didáticas da produção textual em situação de escrita por meio da professora

Conteúdos Segundo Ciclo:

Indicação literária - condições didáticas da produção textual em situação de escrita por meio da professora

Leitura literária e conversa apreciativa

Mediação de leitura

Planejamento da prática docente com foco nas propostas do caderno dos estudantes

Conteúdos terceiro Ciclo:

Leitura literária e conversa apreciativa

Situações de revisão - Análises de texto bem escrito

Situações de revisão - Pontuação

Caderno dos estudantes - percursos literários

No que avançamos? O que ainda precisamos seguir qualificando?

Instrumento Avaliação da Formação.

Aplicação do Instrumento 5

Agradecemos a sua presença para participar deste momento tão importante para o **Trilhos da Alfabetização!**

Coletamos a percepção dos participantes sobre o desenvolvimento do trabalho que temos realizado, com todas as frentes: equipe técnica da Secretaria de Educação, diretores escolares, coordenadores e articuladores pedagógicos e professores.

Vale lembrar que as suas respostas são **anônimas**.

A formadora irá realizar a leitura coletiva do questionário, mas você poderá chamá-la em caso de dúvida.

Para responder, basta acessar o link ou o QR-code abaixo:

bit.ly/instrumentoFV



Vamos lá?



Aplicação do Instrumento 5



bit.ly/instrumentoFV

Pausa avaliativa

Questão aberta Língua Portuguesa: Um professor ou professora chegou novo na escola e pediu sua ajuda: o que não pode faltar no planejamento de uma rotina semanal para que os estudantes avancem em seus conhecimentos sobre leitura e escrita? Dê exemplos.

Importante colocar o nome na resposta!

Avaliação de Satisfação



<https://bit.ly/avtrilhos>

Inscrição/Cadastro

<https://bit.ly/trilhoscadastro25>



PARCEIROS



INICIATIVA

