

Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Básica  
Diretoria de Apoio à Gestão Educacional

# **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO na Idade Certa**

**O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS  
NA SALA DE AULA**

**Ano 02  
Unidade 05**

Brasília 2012

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretaria de Educação Básica – SEB**  
**Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

---

Brasil. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.*

Pacto nacional pela alfabetização na idade certa : o trabalho com gêneros textuais na sala de aula : ano 02, unidade 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.  
[48] p.

ISBN 978-85-7783-112-8

1. Alfabetização. 2. Gêneros textuais. 3. Leitura. 4. Escrita. I. Título.

CDU 37.014.22

---

Tiragem 125.616 exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500  
CEP: 70047-900  
Tel: (61)20228318 - 20228320

# Sumário

## O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA SALA DE AULA

**Iniciando a conversa** **05**

**Aprofundando o tema** **06**

Por que ensinar gêneros textuais na escola? 06

Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino Fundamental:  
os textos na sala de aula 11

Os gêneros textuais na sala de aula  
e a apropriação de conhecimentos 30

**Compartilhando** **34**

Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização – Ciências 34

Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização – Geografia 38

Hábitos alimentares e saúde bucal 39

**Aprendendo mais** **43**

Sugestões de leitura 43

Sugestões de atividades para os encontros em grupo 46

## **O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA SALA DE AULA**

### **UNIDADE 5 | ANO 2**

#### **Autoras dos textos da seção Aprofundando o tema:**

Ana Beatriz Gomes Carvalho, Francimar Martins Teixeira, Leila Nascimento da Silva, Maria Helena Santos Dubeux.

#### **Autora dos relatos de experiência e depoimentos:**

Rielda Karyna Albuquerque.

#### **Leitores críticos e apoio pedagógico:**

Adelma Barros-Mendes, Adriana M. P. da Silva, Alfredina Nery, Amanda Kelly Ferreira, Ana Márcia Luna Monteiro, Célia Maria Pessoa Guimarães, Erika Souza Vieira, Evani da Silva Vieira, Ivane Maria Pedrosa de Souza, Juliana de Melo Lima, Lourival Pereira Pinto Lygia de Assis Silva, Magda Polyana Nóbrega Tavares, Patrícia Ramos, Rielda Karyna Albuquerque, Rochelane Vieira de Santana, Severina Érika Guerra, Severino Rafael da Silva, Sílvia de Sousa Azevedo Aragão, Telma Ferraz Leal, Vera Lúcia Martiniak Yarla Suellen Nascimento Álvares.

#### **Produção dos quadros de direitos de aprendizagem:**

Francimar Martins Teixeira e Ana Beatriz Gomes Carvalho.

#### **Revisor:**

Adriano Dias de Andrade.

#### **Projeto gráfico e diagramação:**

Ana Carla Silva, Luciana Salgado, Susane Batista e Yvana Alencastro.

#### **Ilustrações:**

Airton Santos.

#### **Capa:**

Anderson Lopes, Leon Rodrigues, Ráian Andrade e Túlio Couceiro.

# Iniciando a conversa

Na unidade 5 refletiremos sobre a importância da leitura e da produção de textos na alfabetização. Neste caderno, direcionado para o 2º ano do ensino fundamental, destacamos que na escola precisamos trabalhar com textos de diferentes gêneros, mediando as situações em que as crianças tenham que ler e produzir textos para atender a diferentes propósitos, além de refletir sobre as finalidades, formas composicionais e recursos estilísticos característicos dos gêneros trabalhados.

Com os conteúdos deste caderno esperamos proporcionar ricos momentos de socialização voltados para o ensino de leitura e produção de textos de variados gêneros nas salas de aula.

## Os objetivos da unidade são:

- entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras pedagógicas do PNBE do Professor e outros textos publicados pelo MEC;
- analisar e planejar projetos didáticos para turmas de alfabetização, integrando diferentes componentes curriculares, e atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita;
- conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados.



# APROFUNDANDO O TEMA

## Por que ensinar gêneros textuais na escola?

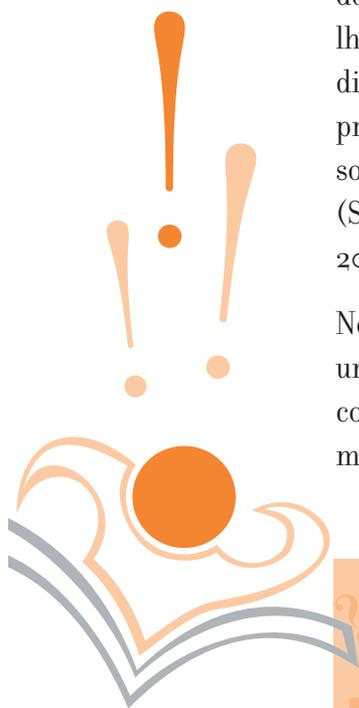
Maria Helena Santos Dubeux  
Leila Nascimento da Silva

Em uma perspectiva sociointeracionista, os eixos centrais do ensino da língua materna são a compreensão e a produção de textos. Nessas atividades, convergem de forma indissociável fatores linguísticos, sociais e culturais. Nelas, os interlocutores são participantes de um processo de interação, e, para isso, precisam ter domínio da mesma língua e compartilhar as situações e as formas como os discursos se organizam, considerando seus propósitos de usos e os diversos contextos sociais e culturais em que estão inseridos. (SANTOS, MENDONÇA E CAVALCANTE, 2006).

Nesse sentido, a língua se configura como uma forma de ação social, situada num contexto histórico, representando algo do mundo real. O texto, portanto, não é uma

construção fixa e abstrata, mas, sim, palco de negociações e produções de múltiplos sentidos. Os textos são produzidos em situações marcadas pela cultura e assumem formas e estilos próprios, também historicamente marcados. Diferentes textos assemelham-se, como diz Bakhtin (1997), porque se configuram segundo características dos gêneros textuais que estão disponíveis nas interações sociais. Desse modo, pode-se dizer que a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero que se materializa em textos que assumem formas variadas para atender a propósitos diversos. Para melhor entendermos essa discussão, é importante enfatizar as diferenças entre gêneros textuais e tipos textuais.

Para compreendermos essas relações entre tipos textuais e gêneros, passamos a



definir essas noções fundamentais para se trabalhar leitura e produção textual na sala de aula, conteúdo central da unidade 5.

Referimo-nos a tipos textuais para tratarmos de sequências teoricamente definidas pela natureza linguística da sua composição: narração, exposição, argumentação, descrição, injunção. Não são textos com funções sociais definidas. São categorias teóricas determinadas pela organização dos elementos lexicais, sintáticos e relações lógicas presentes nos conteúdos a serem falados ou escritos, distinguindo-se capacidades de linguagem requeridas para a produção de diferentes gêneros textuais. (MARCUSCHI, 2005; MENDONÇA 2005; SANTOS, MENDONÇA E CAVALCANTE, 2006).

Os gêneros textuais, segundo Schneuwly e Dolz (2004), são instrumentos culturais disponíveis nas interações sociais. São historicamente mutáveis e relativamente estáveis. Emergem em diferentes domínios discursivos e se concretizam em textos, que são singulares.

Assim, para que a interação entre falantes aconteça, cada sociedade traz consigo um legado de gêneros, por meio dos quais são partilhados conhecimentos comuns. Em consequência das mudanças sociais, os gêneros se alteram, desaparecem, se transformam em outros gêneros. Desse modo, novos gêneros textuais vão se constituindo, em um processo permanente, em função

de novas atividades sociais. Se isso não ocorresse, a comunicação seria quase impossível, pois cada demanda comunicativa exigiria a construção de um texto configurado de modo completamente novo, que por sua vez precisaria ser compreendido pelos envolvidos na atividade para que a interação acontecesse. Segundo Bakhtin, (1997, p. 302):

**“Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim. (...) Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.”**

Observamos que para Bakhtin (1997), os gêneros exercem certo efeito normativo. Por funcionarem como modeladores dos discursos em qualquer situação de interação verbal, os falantes recorrem a eles. Por possuírem aspectos relativamente estáveis/comuns, os gêneros servem como modelos, de modo que textos diferentes são aponta-

dos como pertencentes ao mesmo gênero na medida em que possuem, por exemplo, “conteúdos”, “construções composicionais” e “estilos” semelhantes entre si.

Nesse sentido, como foi dito, ao discutir o papel social dos gêneros nos atos interlocutivos, Schneuwly (2004) apresenta a noção de gênero como instrumento, utilizado/tomado pelo sujeito para agir linguisticamente. Nesse sentido, o autor, baseando-se no conceito de instrumento psicológico vygotskyano ressalta que, na perspectiva do interacionismo social, “a atividade é necessariamente concebida como tripolar: a ação é mediada por objetos específicos, socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes, através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis”. (SCHNEUWLY, 2004, p. 21). Portanto, os objetos específicos se constituem nos instrumentos que segundo Schneuwly (2004, p. 21) “[...] encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual ele é levado a agir [...]”.

A partir dessas citações, percebemos a relação que Schneuwly (2004) estabelece entre o conceito de instrumento e o papel dos gêneros como mediadores das atividades de interação verbal das pessoas na sociedade. O autor explica:

**“Há visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (falar/escrever), numa situação definida por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento que aqui é um gênero, um instrumento semiótico complexo, isto é, uma forma de linguagem prescritiva, que permite, a um só tempo, a produção e a compreensão de textos.” (SCHNEUWLY, 2004, p. 23-24)**

Por meio dos gêneros, a ação discursiva é, ao menos parcialmente, prefigurada para cumprir os objetivos definidos para certas atividades. As experiências prévias de interações permitem aos participantes da situação de comunicação específica chegar a um grupo de gêneros que possivelmente podem ser utilizados nas situações de interação.

Koch e Elias (2009) destacam que os gêneros textuais são diversos e sofrem variações na sua constituição em função dos seus usos. Explicando essa dinâmica de ampliação dos gêneros, as autoras apresentam como exemplos o e-mail e o blog, que como recursos recentes decorrentes do progresso tecnológico, são respectivamente transmutações das cartas e dos diários. Portanto, o grande desafio para o ensino relativo ao componente curricular Língua Portuguesa é trabalhar com essa diversidade textual na

sala de aula, explorando de forma aprofundada o que é peculiar a um gênero textual específico, tendo em vista situações de uso também diversas.

No trabalho em sala de aula com os gêneros duas dimensões se articulam. A primeira se refere aos aspectos socioculturais relacionados a sua condição de funcionamento na sociedade e a segunda se relaciona aos aspectos linguísticos que se voltam para a compreensão do que o texto informa ou comunica. Refletindo sobre essas relações, como defendem Schneuwly e Dolz (2004), enfatizamos a importância de se proporcionar aos alunos contatos com os mais diversos gêneros textuais. Para esses

autores, o ensino da leitura e da escrita na escola pode ser sistematizado de forma que o aluno possa refletir, apropriar-se e usar diversos gêneros textuais. Conforme sintetizam Mendonça e Leal (2005), com uma proposta de *aprendizagem em espiral*, um mesmo gênero pode ser trabalhado em anos escolares diversos ou até na mesma série, com variações e aprofundamento diversos.

Com essa discussão teórica acerca do conceito de gênero textual, procuramos fornecer ao professor elementos que lhe permitam criar situações de ensino que favoreçam o processo do alfabetizar letrando. Salientamos, no entanto, que é preciso tomar alguns cuidados:

O caderno da unidade 5, ano 3, trata da seleção de gêneros no currículo.

1. escolher os textos a serem lidos, considerando-se não apenas os gêneros a que pertencem, mas, sobretudo, o seu conteúdo (o que é dito), em relação aos temas trabalhados. O objetivo é que as crianças aprendam a ler e escrever, mas também aprendam por meio da leitura e da escrita;
2. propor situações de leitura e produção de textos com finalidades claras e diversificadas, enfocando os processos de interação e não apenas as reflexões sobre aspectos formais;
3. escolher os gêneros a serem trabalhados com base em critérios claros, considerando-se, sobretudo, os conhecimentos e habilidades a serem ensinados; relações entre os gêneros escolhidos e os temas/conteúdos a serem tratados;
4. abordar os gêneros considerando não apenas aspectos composicionais e estilísticos, mas, sobretudo, os aspectos sociodiscursivos (processos de interação, como as finalidades, tipos de destinatários, suportes textuais, espaços de circulação...).

Tomando-se tais cuidados, o trabalho com os textos ocorre de modo articulado ao ensino dos gêneros, de forma que refletir sobre o gênero seja uma estratégia que favoreça a aprendizagem da leitura e da produção de textos.

## Referências:

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MENDONÇA, Márcia. Gêneros: por onde anda o letramento? In: XAVIER, Antonio Carlos dos Santos; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia e LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MENDONÇA, Márcia e LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. In: XAVIER, Antonio Carlos dos Santos; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia e LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia e CAVALCANTE, Marianne, C. B. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia e CAVALCANTE, Marianne, C. B. (Orgs.). **Diversidade textual os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e Colaboradores **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

# Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino Fundamental: os textos na sala de aula

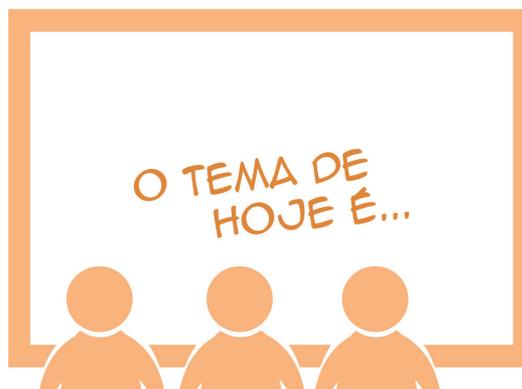
Maria Helena Santos Dubeux  
Ana Beatriz Gomes Carvalho  
Francimar Martins Teixeira

Neste texto analisamos os registros da prática de uma professora com o objetivo de entender como o trabalho em sala de aula pode se voltar para o estudo aprofundado de um gênero textual, como forma de desenvolver conhecimentos e capacidades de compreensão e produção de textos. Apresentamos e refletimos sobre os eixos de ensino identificados nas atividades realizadas e procuramos destacar não só os conteúdos do componente curricular Língua Portuguesa, mas também as relações de interdisciplinaridade estabelecidas com os componentes História e Ciências. A proposta de ensino apresentada consiste em uma sequência de atividades organizadas em torno de uma temática: **Hábitos alimentares e saúde bucal.** Destacamos que refletiremos sobre o planejamento e a realização da sequência de atividades em sala de aula.

Para isso, detivemo-nos na análise desta experiência realizada por uma professora

da rede pública de ensino, focalizando os conteúdos de ensino, a natureza dos materiais e recursos utilizados, a mediação da professora e as respostas dos alunos. A experiência foi vivenciada pela professora Rielda Karyna Albuquerque, na escola Ubaldino Figueirôa, situada em Jaboatão dos Guararapes/PE. A professora ensinava em uma sala de 2º ano, composta por 11 alunos, na faixa etária de 7 e 8 anos.

Quanto ao domínio do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), observamos que apenas um aluno encontrava-se na hipótese silábica-alfabética e os



Na Unidade 3, é apresentada a teoria da psicogênese da escrita, baseada em Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, com descrição das hipóteses de escrita elaboradas pelas crianças.

Na unidade 1, os quadros de direitos de aprendizagem detalham os conhecimentos e habilidades a serem abordados em cada ano de escolaridade.

demais, na alfabética. Três crianças que tinham hipótese alfabética utilizavam basicamente sílabas com estrutura consoante - vogal ( sílabas canônicas); dois alunos liam com pausas entre palavras e apresentavam algumas dificuldades na leitura e escrita de sílabas não canônicas (sílabas com estrutura consoante/consoante/vogal, consoante/vogal/consoante, consoante/consoante/vogal/consoante, dentre outras); e cinco apresentavam fluência na leitura.

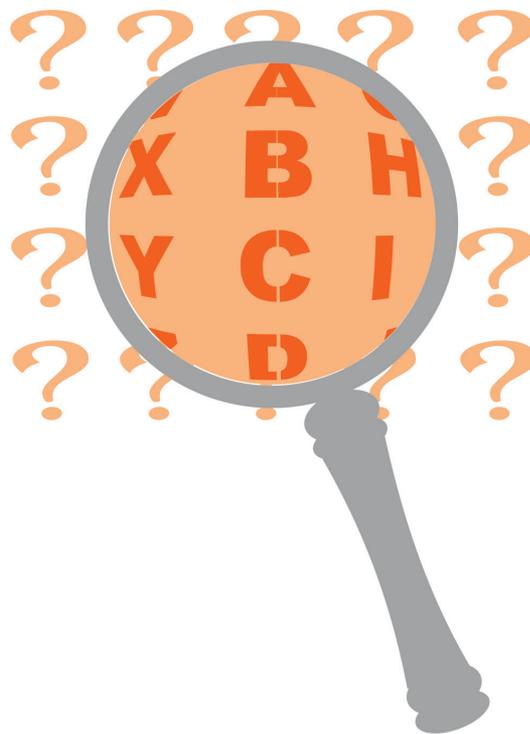
Diante do esperado para o eixo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, na sua maioria, os alunos dominavam as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras, mesmo que nem todos escrevessem corretamente palavras formadas por diferentes estruturas silábicas, capacidade indicada para ser aprofundada e consolidada no 2º ano. Desse modo, era uma turma que tinha um perfil esperado para esta etapa de escolaridade e a prática da professora se voltava prioritariamente para leitura e produção de textos. No entanto, atividades de alfabetização também se integravam ao seu planejamento, para ajudar na consolidação dessas aprendizagens pelos estudantes.

Conforme podemos observar na síntese do planejamento da sequência didática

elaborada pela professora e apresentada na seção "Compartilhando", seu trabalho objetivou o estudo do tema proposto, tendo como alvo a produção de textos do gênero "cartaz educativo", para ser exposto na escola.

Para a produção do gênero textual pretendido, a professora introduziu a produção de outros gêneros, tais como: ficha, tabela e receita culinária. Foram realizadas leituras de textos diversos para que os alunos tivessem acesso aos conhecimentos relacionados ao tema que estava sendo estudado.

A seguir, passamos a apresentar as práticas desenvolvidas pela professora para o estudo do tema proposto.



O tema foi introduzido no **primeiro momento**, com a leitura do livro “Muitas maneiras de viver”.



**Muitas maneiras de viver**

Texto: Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo

Imagem: Adilson Farias ... [et al]

Curitiba: Positivo, 2008

Neste livro, conhecemos as “muitas maneiras de viver” de diferentes povos, que ocupam espaços diversos, bem como suas variações ao longo do tempo. Apresentando-nos diferentes tipos de moradias, brincadeiras, brinquedos e roupas, a obra estimula o respeito à diversidade cultural. Promovendo a reflexão, também nos oferece alguns questionamentos e traz sugestões para a confecção de brinquedos.



Obras  
complementares

Antes de iniciar a leitura, a professora fez a exploração das ilustrações da capa e do título, por meio dos seguintes questionamentos:

**P** - Qual é o título desse livro que iremos ler?

**Crianças** - “Muitas maneiras de viver”  
(As crianças que tinham mais fluência na leitura fizeram a leitura rapidamente)

**P** - Quais as imagens que estamos vendo aqui na capa?

**Crianças** - Índio, menino, escola, menina com a pipa, um ninja.

**P** - Pelo título do livro e pelas imagens será que conseguimos saber do que será que o livro vai falar?

**Criança** - Muitas maneiras de viver.

**Criança** - Que cada um não é igual.

**P** - Como assim? Cada um não é igual?  
(A criança não soube explicar quando a professora questiona).

**P** - Na capa, as imagens são de pessoas em lugares diferentes e fazendo coisas diferentes, não é?

**Crianças** - É.

**P** - Então por que será que Patrick disse que “Cada um não é igual”?

**Criança** - Porque tem muitas maneiras de viver.

**P** - Então vamos ver agora o que o livro quer dizer para nós?

Observamos que a professora trabalha com o eixo de leitura levando os alunos a antecipar sentidos e a ativar conhecimentos prévios relativos ao texto que vai ser lido. Ela direciona os questionamentos, sintetizando o que é mais relevante a ser considerado, tendo em vista o tema escolhido: a diferença entre grupos e culturas diversas. Essa forma de condução é importante porque os alunos ainda estão consolidando a capacidade de explicitar seu ponto de vista, de se fazer entender perante os outros.

Em seguida, a professora iniciou a leitura do livro, mostrando as ilustrações e, à medida que lia, continuava a fazer questionamentos. Na primeira parte do texto "*Tantas pessoas, tantas diferenças...*", as crianças observaram as diferenças de moradias, roupas e costumes de alguns grupos e sociedades. Os alunos participaram ativamente da situação de leitura. Uma das crianças, ao observar a imagem de um casamento em cerimônia indiana e de ter lido a legenda, mencionou que os costumes de outros países não são iguais aos nossos:

**“Em outros países, os homens podem ter várias mulheres e nos casamentos do nosso país só se pode ter uma esposa.”**

Vemos que a criança mostra facilidade em localizar informações do texto e explícita de forma adequada o conteúdo relacionado à temática que está sendo estudada. Conforme mostra o depoimento da professora, a sua prática tem favorecido o domínio dessa habilidade:

**“Sempre trabalho com leitura de imagens e construção de legendas, uma atividade bastante significativa em que as crianças podem não só fazer a interpretação das imagens, mas constroem a legenda e refletem sobre a escrita das palavras.”**

Na continuidade da leitura feita pela professora, as crianças foram percebendo que os costumes podem variar de um povo para outro. Ao tratar dos hábitos alimentares, os alunos acharam interessantes as diferenças: os brasileiros têm o hábito de usar garfo, faca e colher para comer. Já os japoneses têm o hábito de comer com o hachi. A partir desse ponto, a professora dinamizou uma discussão sobre os hábitos alimentares, chamando atenção para as comidas dos japoneses e as dos brasileiros. Por fim, o livro ainda tratou dos tipos de brincadeiras e brinquedos que se diferenciam entre os povos e a leitura foi finalizada. A professora havia planejado fazer a leitura do livro todo, mas percebeu que o

mesmo tinha uma grande quantidade de informações, por isso decidiu retomar o que tinha sido discutido e registrar no quadro o que os alunos foram dizendo, fazendo a seguinte pergunta:

**P** - Sobre o que o livro está falando?

Observamos que, após a leitura, a professora explorou o sentido geral de um texto lido por outras pessoas, com a finalidade de promover discussões que são necessárias para introduzir um tema que vai ser estudado. Nesse caso, o livro lido propiciou uma reflexão acerca da diversidade cultural, ponto de partida do conteúdo das aulas seguintes.

A professora iniciou o **segundo momento** retomando a leitura do livro "Muitas maneiras de viver". Questionou os alunos sobre o que tinha sido visto no livro e registrou no quadro o que eles falaram:

**P** - Sobre o que o livro está falando?

**Crianças** - As muitas maneiras de viver.

**P** - De que maneiras o livro fala?

**Crianças** - Moradias (iglu, oca), tipos de casamentos, as roupas (as vestimentas), as maneiras diferentes de brincar e os brinquedos (gangorra, amareli-

nha, boneca de palha de milho, jogos, boneca de madeira);

**P** - Esses brinquedos, eles contam a história de quem? Por quem são construídas essas bonecas de pano?

**Crianças** - Índios.

**P** - Para vocês essas maneiras de viver (as moradias, as roupas, os hábitos alimentares e os brinquedos) podem contar a história de um povo?

**Crianças** - Sim.

**P** - Por quê?

As crianças não conseguiram responder, então, a professora falou sobre os costumes herdados dos nossos pais, avós e das pessoas que fazem parte do grupo em que convivemos. Falou das brincadeiras que os pais já brincaram que também foram dos nossos avós e que podem ter vindo de outros povos, como, por exemplo, a boneca de palha que veio dos índios. Continuando a atividade, a professora direcionou a discussão para os hábitos alimentares que fazem parte das maneiras de viver de diversos grupos e famílias, incluindo os da turma, mas que podem mudar com o tempo. A partir desse ponto, a professora ao propor aos alunos a construção de um mural das descobertas sobre seus hábitos alimentares, dinamizou uma discussão que acabou se encaminhando para uma reflexão sobre a saúde bucal:

**P** - Estamos falando sobre hábitos alimentares. Vocês sabem o que são hábitos alimentares?

**Crianças** - São vários jeitos de comer, japonês e chinês comem de pauzinhos e brasileiros e americanos comem com colher, - tipos de comidas que comemos, - comer a mesma coisa sempre, comer bem e se alimentar bem.

**P** - Será que nossos hábitos alimentares são sempre bons, comemos sempre alimentos saudáveis?

**Crianças** - Não, porque algumas comidas são oleosas.

**P** - Será que somos responsáveis pelos nossos hábitos alimentares?

**Crianças** - Sim.

**P** - Por quê?

**Crianças** - Porque escolhemos a nossa comida, - porque nos alimentamos bem, - e ficamos saudáveis.

**P** - Qual a importância de bons hábitos alimentares para nosso corpo?

**Crianças** - Para cuidar da pele, - tomar leite, - beber muita água, - cuidar bem do corpo (Obs.: Nesse momento as crianças se confundem com a pergunta e falam de como manter a saúde).

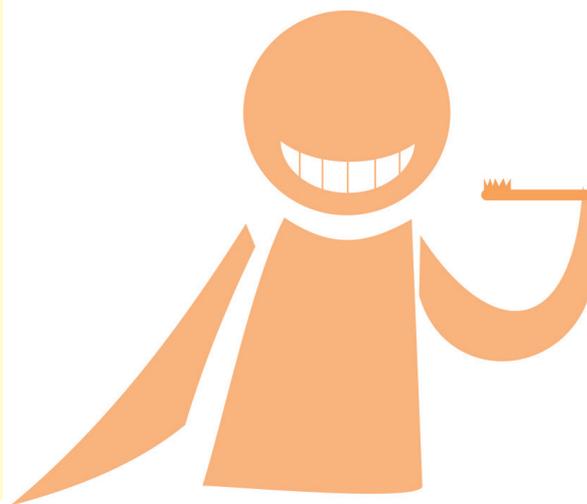
**P** - Nossos hábitos alimentares podem contribuir para nossa saúde bucal?

**Crianças**: Sim! Por que comemos muitos doces, - fica com bichinho se não escovar os dentes como um adulto, - se não escovar fica com cárie, - quebra os dentes.

**P** - O que precisamos fazer para cuidar da nossa saúde bucal?

**Crianças** - Escovar direito os dentes e a língua, - usar o fio dental.

A participação das crianças foi bem proveitosa durante os questionamentos. Em relação à importância do trabalho a ser realizado, elas concordaram em fazer o **mural das descobertas** e o **cartaz educativo** sobre hábitos alimentares e higiene bucal.



A partir da fala das crianças percebemos que elas já apresentavam conhecimentos sobre a temática abordada. O modo de trabalhar da professora foi propício para integrar diferentes áreas de conhecimento. Em termos de ensino relativo ao componente curricular Ciências o entendimento do porque alguns hábitos alimentares são considerados saudáveis e outros não, envolve ultrapassar o conhecimento prévio que as crianças já tinham, direcionando-as para diversos conceitos que viabilizem o entendimento dos motivos pelos quais algo é considerado saudável. Adicionalmente, trata-se de temática que possibilita analisar a satisfação e a necessidade biológica sob diversas perspectivas. Por exemplo, diversos fatores interferem na “escolha” da comida, dentre eles: poder aquisitivo, fatores geográficos como a estação do ano

ou intempéries até aspectos culturais como crenças sobre alimentos. Nesse sentido, o aprofundamento dessa temática para a produção de um cartaz educativo não só favorece uma reflexão sobre os hábitos alimentares delas e sobre a importância dos cuidados com a saúde de sua boca, mas também um maior conhecimento sobre o gênero cartaz educativo e sua finalidade na sociedade.

Após a discussão, a professora apresentou uma ficha de pesquisa para os alunos preencherem em casa com a ajuda dos pais ou responsáveis sobre seus hábitos alimentares. Explicou que essa ficha era para auxiliar no levantamento dos hábitos alimentares de cada um, avaliando se são saudáveis ou não para a preservação da saúde bucal. Segue abaixo o modelo da ficha entregue aos alunos:

Hábitos Alimentares			
CAFÉ DA MANHÃ	ALMOÇO	JANTAR	LANCHES E GULOSEIMAS

No **terceiro momento**, a professora iniciou refletindo com as crianças sobre o que foi discutido na aula anterior. Algumas crianças relataram o que eles falaram sobre alimento. Em seguida, os alunos mostraram as **fichas** que levaram para casa, preenchidas, e cada aluno fez a leitura da sua ficha, na frente da sala. À medida que liam, a professora registrava no quadro os seus hábitos alimentares. É interessante observar que a ficha é uma tabela. Desta forma os alunos estão sendo familiarizados com uma disposição gráfica bastante utilizada para a exposição resumida de informações.

Contas de luz e dosagem de remédios, por exemplo, são apresentadas desta forma. Trata-se de um dos recursos gráficos mais comuns na área das Ciências Naturais e da Matemática.

Após o registro das informações, estas foram socializadas. Foi visto que os hábitos alimentares dos alunos são bem semelhantes. Aproveitou-se para discutir sobre quais alimentos são saudáveis e quais não são saudáveis para o dia a dia. Abaixo um trecho da aula:

**P** - Vocês perceberam que temos hábitos alimentares parecidos, quais são eles?

**C** - O pão; o café; sopa no café da manhã.

**C** - Feijão, arroz.

**C** - Frutas no lanche, tia.

**C** - Cuscuz.

**P** - Pois é, temos muitos hábitos alimentares semelhantes, não é?

- Mas também temos alguns hábitos aqui que não são muito legais. No café da manhã o que seria um alimento não tão saudável?

**C** - Hambúrguer, tia.

**C** - Refrigerante.

**P** - Pois é, o hambúrguer é uma comida

muito gordurosa que se comemos com muita frequência poderá fazer mal a nossa saúde.

**P** - Que mais? O que podemos considerar pela nossa tabela um hábito alimentar que não seja tão saudável?

**C** - Chocolate.

**C** - Sorvete.

**P** - Mas eu ainda estou notando uma coisa aqui, na parte de lanches e guloseimas, estou vendo muitas frutas isso é muito bom, mas percebi também que não colocaram os doces, por quê?

**C** - Eu trago salgadinhos.

**C** - Eu, confeitos.

**C** - Chiclete e pirulito, tia.

**C** - Mas eu só como na hora da sobremesa, tia (...)

**P** - E esses hábitos são saudáveis? Podemos comer essas coisas demais? Se comermos muito desses alimentos, ficaremos como?

**C** - Com dor de barriga.

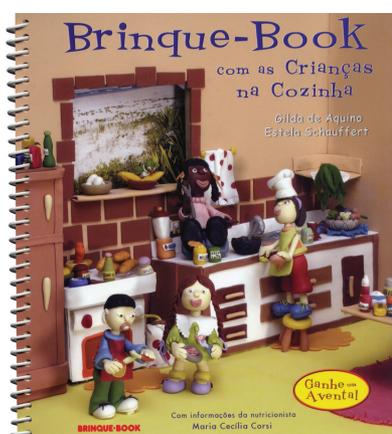
**C** - Gordo.

**P** - E o que mais? Como ficariam os nossos dentes?

**C** - Com cárie.

Após a socialização da pesquisa, a professora formou grupos com 3 e 4 crianças e cada grupo ficou responsável pelo preenchimento de uma das colunas da tabela com as informações registradas no quadro (café da manhã; almoço; jantar; lanches e guloseimas). Tal procedimento induz de modo bastante contextualizado ao entendimento de como se lê e escreve tabelas.

Em seguida, relacionando com a discussão sobre hábitos alimentares, a professora propôs a leitura do livro “Brinque-book com as crianças na cozinha”.



**Brinque-book com as crianças na cozinha**

Texto: Gilda de Aquino  
Imagem: Estela Schauffert



Obras complementares

São Paulo: “Brinque-book”, 2005 Apresentando a arte de cozinhar como algo prazeroso, “Brinque-book com as Crianças na Cozinha” traz receitas simples e investe na orientação dos cuidados que se deve ter, ao preparar comidas, de modo a evitar acidentes e contaminações. O livro é rico em informações matemáticas, principalmente para o campo de grandezas e medidas. Há variedade nas grandezas tratadas e se incluem unidades convencionais e não convencionais, padronizadas e não padronizadas.

Mais uma vez a professora fez um exercício de antecipações do conteúdo do texto, a partir da capa, título e ilustrações. As crianças com leitura mais fluente leram o título e o nome do autor com facilidade. Feito isso, a professora perguntou para as crianças sobre o que o livro iria falar. Os alunos logo disseram que ia falar de comidas. Nesse momento, uma das crianças percebeu que o livro era grosso, dizendo: “Tia, esse livro é grosso, né?”. A professora explicou que iriam escolher uma parte do livro para ser lida. Com essa fala, a docente deixou implícito para os alunos que em determinadas situações não pre-

cisamos ler o material por completo, tudo depende da finalidade da leitura. Assim, ela começou explorando com os alunos o sumário, com o seguinte questionamento: “Quando vamos usar o livro para localizar a página que queremos ler o que fazemos? Onde procuramos?” Mas observou que as crianças estavam sem entender os questionamentos e prosseguiu explicando que o sumário é a parte do livro que indica o que vai ser encontrado no livro: os assuntos, as atividades etc., além dos números das páginas que facilitam a localização do que se deseja ler.

Em seguida, em uma roda de leitura foi lido o sumário do livro "Brinque-book com as crianças na cozinha". Algumas crianças leram o sumário para escolher qual receita iam ler por inteiro:

**P** - Qual desses itens vocês querem ler?

**C** - Sucos e Vitaminas.

**P** - O que será que temos de sucos e vitaminas?

**C** - Suco de abacaxi, suco de melão, vitamina de guaraná e vitamina dos campeões. (Algumas crianças fizeram a leitura)

**P** - Qual dessas receitas vocês ficaram com mais curiosidade de conhecer?

**C** - Vitamina dos Campeões.

**P** - Como será essa vitamina, hein?

**C** - Vitamina dos campeões, tia.

**P** - Para localizar no livro a receita da vitamina a gente vai para que página? Será que o sumário vai ajudar?

**C** - Sim tia, a 53.

Nesse momento, a professora abriu o livro na página da receita escolhida e fez a leitura. É relevante ter em mente que o termo vitaminas não está sendo referência a componentes nutricionais e sim a um suco de consistência mais espessa. A professora também comentou sobre as semelhanças do texto que estava sendo lido com outros do mesmo gênero, receita culinária, que tinham trabalhado no início do ano. Durante o resgate da estrutura do gênero, ela percebeu que as crianças, apesar de terem dito que para fazer a receita é preciso saber os ingredientes, não se lembraram que é preciso também se ter o modo de fazer. Ainda, ao final da leitura, a professora mostrou que na receita estava registrado "supersaudável" e propôs a sua execução no dia seguinte.

No **quarto momento**, preparando a turma para uma experiência, a professora realizou a leitura do livro: "Estou em forma? Aprendendo sobre nutrição e atividade física".



#### **Estou em forma?**

**Aprendendo sobre nutrição e atividade física**

Autores: Claire Llewellyn e Mike Gordon

Ilustração: Mike Gordon

Editora: Scipione, 2008

O livro demonstra o que devemos fazer para nos manter saudáveis. Para tanto, apresenta os alimentos que necessitamos para manter o corpo inteiro sadio. Mostra o que o excesso de alguns alimentos, como os gordurosos e os doces podem fazer ao nosso corpo. Fala também, como a atividade física ajuda no desenvolvimento do corpo.

Inicialmente, procurando levantar os conhecimentos dos alunos sobre o que o livro trata, explorou a capa e o título, solicitando, sobretudo, a participação dos alunos que mostram mais dificuldade de leitura. Ao final da leitura foram explorados os conteúdos lidos a partir dos questionamentos:

- Que alimentos aparecem no texto?
- O livro mostra alguns alimentos que ajudam no desenvolvimento do nosso corpo. Que alimentos são esses?
- Alguns dão energia? Quais são?
- Outros alimentos permitem que nosso corpo funcione de maneira adequada. Vocês lembram quais são?
- E também tem alguns tipos de alimentos que ajudam a armazenar energias? Que alimentos são eles?
- Quando comemos muito do mesmo tipo de alimento, o que pode acontecer?
- Se exagerarmos nos doces e nas comidas gordurosas o que acontece?
- O que é cárie?

Durante a discussão, a professora voltava ao livro para verificar algumas das suas informações. É importante mencionar que as crianças participaram da discussão apresentando suas opiniões e algumas informações que estavam explicadas no texto. A aula foi encerrada com a proposta de realização de um experimento em sala de aula para verificar que o açúcar, juntamente com certas bactérias, é um dos responsáveis pela destruição do esmalte e que o flúor protege o esmalte, tornando-o mais resistente.

Na aula seguinte, a professora deu continuidade ao **quarto momento**, lembrando aos alunos que iriam fazer uma experiência na sala, destacando a importância de elaborarem e testarem hipóteses sobre a relação entre os hábitos alimentares e a saúde bucal, investigando a formação de cáries, analisando as evidências surgidas no decorrer da experiência. O processo de elaboração de hipóteses e análise de evidências só é possível à luz de referenciais teóricos. Daí porque foi imprescindível a leitura anterior sobre o tema. A vivência do experimento representa um aprendizado de procedimentos sobre como fazer ciência. Abaixo apresentamos os textos lidos:

### A química e a conservação dos dentes

Autores: Roberto da Silva; Geraldo A. Luzes Ferreira; Joice de A. Baptista e Francisco Viana.

É um artigo que aborda alguns aspectos da química do dentífrico, destacando sua composição variada, bem como sua função na limpeza e preservação dentária e na prevenção das cáries. (<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc13/v13a01.pdf>), acessado em 4 de junho de 2012.

## Os doces estragam os dentes: uma experiência

O texto propõe uma experiência que pode ser facilmente realizada na sala de aula para demonstrar que o açúcar juntamente com certas bactérias é um dos responsáveis pela destruição do esmalte do dente. Mostra também que o flúor protege o esmalte, tornando-o mais resistente.

<http://rinamaia2008.blogspot.com.br/2008/02/os-doces-estragam-os-dentes-uma.html>, em 4 de junho de 2012.

Para dar início ao experimento, a professora conversou com as crianças dizendo: “vamos ser os investigadores dessa experiência, todos os dias vamos olhar o ovo que está com o refrigerante e o ovo que está com a pasta de dente com flúor e observaremos as modificações e diferenças apresentadas”. Desse modo, durante quatro dias foram feitas observações e comparadas as diferenças existentes. No primeiro dia, as crianças já perceberam que o ovo que estava com o refrigerante estava ficando escuro e com rachaduras enquanto o ovo que estava com dentifrício com flúor permanecia inalterado. No último dia, observaram que o ovo com o refrigerante estava como se a casca estivesse menos rígida. Já o outro permaneceu com a casca intacta. Os estudantes apreciaram muito essa vivência e a todo momento se mantiveram curiosos em saber o resultado do experimento. A cada dia, observando a experiência, a professora registrava no quadro com a ajuda dos estudantes as diferenças observadas nos dois recipientes em que estavam os ovos. No final do experimento a docente retomou as

diferenças ressaltadas pelas crianças e discutiu um pouco sobre o que a ação do açúcar junto com algumas bactérias pode causar aos nossos dentes. No momento da produção dos cartazes educativos, os resultados do experimento foram retomados.

Ainda ao final da aula, a professora realizou uma atividade de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), trabalhando com um caça palavras para que os alunos localizassem as palavras: frango, arroz, espinafre, cenoura, batata, abacaxi, macarrão, feijão e carne. A proposta dessa atividade ajudou na verificação da escrita de palavras com



silabas complexas pelos alunos que ingressaram na hipótese alfabética de escrita. Para o aluno silábico-alfabético, a atividade possibilitou a observação da unidade silábica, ou seja, que uma sílaba pode e na maior parte das vezes é composta por mais de uma letra.

O **quinto momento** foi iniciado com a leitura do livro "Dente".



**Dente**  
Texto: Ângelo Machado  
Imagem: Lor e Thalma  
Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004



Obras  
complementares

Veja que problema tem Alice: ela precisa fazer uma tarefa sobre os dentes, mas não sabe nada sobre isso. Quando estava pensando em como resolver seu problema, chega seu avô, um homem que sabe muitas coisas. Então, ele começa a dar para Alice todas as informações de que ela precisava. De forma clara e divertida, o autor da obra *Dente* ensina as crianças sobre a importância de cuidar bem dos dentes, assim como a anatomia deles e a comparação com os dentes de outros animais.

As crianças gostaram muito do livro e a professora aproveitou para, durante a leitura, fazer algumas perguntas com o objetivo de resgatar os conhecimentos prévios, tais como: "se eles sabiam quais eram seus dentes caninos e molares e qual seria a função de cada um". Após a leitura, também de forma bem lúdica e contextualizada, a professora explorou os conhecimentos adquiridos através da leitura e pediu que os estudantes, em duplas, contassem seus dentes e observassem os caninos e os molares.

Dando continuidade à aula, a professora apresentou algumas **imagens com legendas**, relacionadas à higiene bucal.

Fez a leitura de cada imagem junto com as crianças e foi discutindo sobre a higiene bucal a partir de cada uma delas. Após essa leitura, a turma foi dividida em duplas, compostas por alunos com níveis de leitura e escrita diferentes, para elaborarem **cartazes** também com imagens e legendas.

Nesse momento, a professora refletiu sobre a separação de palavras usadas na construção do texto, bem como sobre algumas regularidades ortográficas. Além disso, a atividade foi muito proveitosa, pois permitiu que as crianças apresentassem o que já tinham construído sobre os cuidados com a higiene bucal.

As produções das **imagens com legendas** foram coladas no **mural das descobertas** e a aula foi encerrada com uma leitura deleite de história em quadrinho da turma da Mônica:

### Turma da Mônica e a saúde Bucal

Uma narrativa em quadrinhos com a turma da Mônica. Mostra como Magali conseguiu se livrar de uma dor de dente e o que ela precisaria fazer para cuidar dos seus dentes. Participam dessa história Mônica, Cebolinha, Cascão, Franjinha e Magali. Com a leitura dos quadrinhos as crianças podem aprender como cuidar da saúde bucal de uma forma divertida com os personagens que tem características marcantes, Magali com apetite de leão e Cascão e sua aversão à água.

<http://www.monica.com.br/institut/s-bucal/pag6.htm> (acesso em 8 junho de 2012)

O **6º momento** iniciou com uma discussão sobre **cartaz educativo**, preparando a turma para essa produção textual com o tema proposto: **hábitos alimentares e saúde bucal**. A professora começou a aula fazendo junto com os alunos uma síntese oral das temáticas abordadas durante as aulas, levantando pontos importantes sobre a alimentação saudável e cuidados com a higiene bucal.

Em seguida, apresentou três **cartazes educativos** da área da saúde e fez a leitura deles com a turma. Aprofundando as reflexões sobre a finalidade desse gênero textual, num primeiro momento a professora questionou para que servem esses tipos de cartazes. Uma das crianças falou que ele ensinava a cuidar da saúde. A partir da fala desse aluno a professora procurou chamar a atenção da turma sobre os usos e contextos de usos do **cartaz educativo**. Destacou que a sua função é educar, ensinar

alguma ação e torná-la visível a todos, ou seja, mostrar algo para diversas pessoas. Essas reflexões foram importantes para que as crianças entendessem o papel das suas produções serem expostas para toda a escola.

Prosseguindo nesses questionamentos, a professora perguntou onde os **cartazes educativos** são encontrados (contextos de usos). As crianças ficaram caladas, mas a professora lembrou que nos postos de saúde costumamos ver esses tipos de cartazes e os estudantes se empolgaram e disseram que também tem nos hospitais e nos consultórios dos médicos. Tendo chamado atenção para os locais onde geralmente encontramos esses cartazes, a professora perguntou às crianças se seria interessante esses cartazes serem colocados nas escolas, de imediato elas disseram que sim. A partir daí ela voltou a questionar: "Por que seria legal termos esses cartazes espalha-

dos na escola? Uma das crianças falou: “para ensinar as pessoas, tia”.

Observamos uma rica exploração da finalidade da produção proposta: cartazes educativos. Destacamos que essa prática é importante porque leva o estudante não só a entender o porquê de estar fazendo uma dada produção e se sentir motivado em realizar essa atividade, mas também para mostrar que na vida escrevemos sempre por alguma razão, com alguma finalidade social.

Após discussão sobre a finalidade do gênero, os alunos foram estimulados a observar as características estruturantes do gênero cartaz educativo, a partir do questionamento: O que podemos encontrar de parecido nesses três cartazes?

**C** - As letras são grandes.

**C** - Tem desenhos.

**C** - Está ensinando uma coisa?

**P** - O que está ensinando?

**C** - Esse a cuidar dos dentes.

**C** - O outro a cuidar da saúde.

**C** - E o outro também.

**P** - O que mais podemos observar de parecido nesses cartazes?

Encerrada essa exploração, a professora dividiu a turma em quatro grupos: duplas e trios, e solicitou que eles construíssem seus cartazes educativos para colocar no mural e apresentar na escola. Cada dupla ou trio fez um cartaz sobre cuidados com a higiene bucal e/ou alimentação saudável. Durante a produção, a professora foi verificando como as crianças estavam organizando seus cartazes e tirando algumas dúvidas sobre a escrita de algumas palavras, sem fazer interferências quanto à organização dos textos. Ela apenas recomendava que cada dupla ou trio planejassem antes de escrever como seria seu texto, o que colocaria primeiro, o que colocaria depois e assim por diante.

A professora destacou que o interesse dos alunos em realizar a produção dos cartazes foi grande. Os conhecimentos que foram sendo construídos ao longo da sequência foram bem utilizados. No dia a dia, passou a ser visível a preocupação do grupo com os cuidados com a alimentação e a higiene bucal. Dessa forma, embora o objetivo da sequência didática fosse ensinar o gênero cartaz educativo, no processo de elaboração dos conteúdos do texto, os alunos também tomaram como referência textos dos mais diversos gêneros, tais como, receitas, contos, textos expositivos, história em quadrinhos, tabelas, dentre outros. Percebemos que a partir desse trabalho os alunos desenvolveram habilidades importantes para a apropriação de novos conhecimentos,

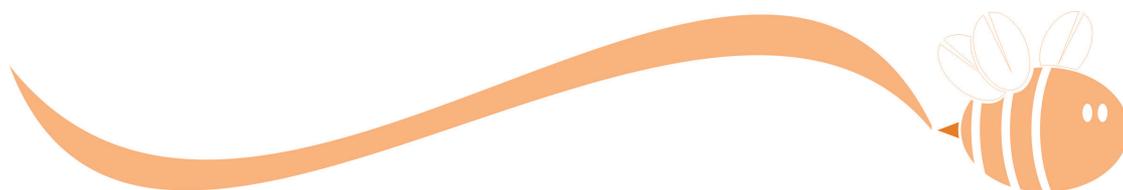
sendo esse um procedimento importante quando se planeja uma prática voltada para o estudo de um gênero textual, como destacam Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004).

Aqui, também, salientamos a adequação na escolha dos materiais de leitura pela professora e destacamos, sobretudo, a inclusão de três obras do acervo das "Obras Complementares 2010". No entanto, ainda é importante destacar que o rico trabalho da professora não se restringiu ao processo de letramento dos alunos, mas também objetivou o processo de apropriação do sistema de escrita. Ela proporcionou atividades de apropriação do sistema, que possibilitaram, por exemplo, o reconhecimento pelas crianças de que as sílabas variam quanto às suas composições, ou seja, que a estrutura consoante/vogal não é a única possível.

Vale, ainda, salientar que para ensinar gêneros textuais na sala de aula não basta que o professor domine a estrutura composicional do gênero e sua finalidade, é preciso também buscar informações relevantes para a elaboração do conteúdo informacional que o texto vai conter. A

professora conduziu os questionamentos apresentados a partir não só dos textos que ela selecionou para ler com seus alunos na sala de aula, mas também em função de leituras individuais que fez para aprofundar os seus conhecimentos acerca do tema definido para ser trabalhado. Além disso, o trabalho realizado, em decorrência da natureza do tema estudado, incorporando outros componentes curriculares, como História, Geografia e Ciências, mostrou-se fecundo para a aprendizagem de habilidades ligadas aos usos da linguagem oral. A participação dos alunos em situações de interações orais com questionamentos, sugestões e explicações esteve bem presente na prática da professora.

Em relação à Geografia, o tema "hábitos alimentares" aborda os conteúdos em duas frentes: a diversidade alimentar como reflexo da cultura em diferentes regiões do país e do mundo e a produção de alimentos em diferentes localidades. Os hábitos alimentares de um determinado grupo não estão associados apenas ao aspecto social, mas também aos aspectos físicos da produção de alimentos em cada localidade.



No primeiro momento, a apresentação do livro "Muitas maneiras de viver" indica não apenas os aspectos culturais dos diferentes povos, mas também a sua localização que estabelece uma relação com a paisagem. Por exemplo, viver em um iglu tem uma relação direta com a paisagem do local, da mesma forma que os nômades do deserto. Ao relacionar os diferentes modos de vida com a paisagem e a localização dos diferentes lugares, o aluno começa a construir uma conexão entre informações que são normalmente apresentadas de forma isolada (aspectos culturais são dissociados dos aspectos físicos de uma região, por exemplo). Mesmo que os alunos não consigam estabelecer as relações de forma completa, o trabalho inicial será feito e eles poderão recuperar as informações obtidas nos anos seguintes.

Cabe aqui uma pequena pausa para digressão: é muito importante que o docente tenha consciência de como deseja apresentar um determinado conceito ou ideia para os seus alunos. Muitas vezes, é preferível deixar algumas lacunas abertas para que possam ser preenchidas futuramente do que insistir em um conceito equivocado. Um bom exemplo é quando o mapa é apresentado ao aluno com indicações de "em cima" e "em baixo". Uma vez internalizada a ideia de que os países que estão localizados na parte superior do mapa estão em cima, o aluno carregará uma construção errada que dificultará a sua compreensão de

outros conceitos posteriormente. Indicar uma relação entre a cultura e a paisagem de determinadas localidades é muito mais promissor do que simplesmente dissociar as duas informações.

Algumas outras reflexões podem ser realizadas a partir do relato exposto. Podemos, por exemplo, discutir sobre outros tipos de atividades ou assuntos que podem ser foco de atenção em outras experiências que tenham os temas enfocados por Riella como ponto de partida.

Entre o segundo e o terceiro momentos, a lista de alimentos consumidos pelas crianças poderia ser analisada não apenas do ponto de vista da nutrição, mas também da origem dos alimentos naturais ou industrializados. Todos os alimentos industrializados trazem nos seus rótulos o local da produção. Uma proposta de atividade interessante seria recortar os rótulos dos alimentos e localizar no mapa o seu estado de origem. Nessa atividade, os alunos iriam observar que muitos alimentos consumidos são oriundos de regiões distantes do local de consumo final. É possível então conversar sobre como esses alimentos chegam até o supermercado mais próximo deles, quais os meios de transporte utilizados para carregar cargas pesadas (que são diferentes do transporte de pessoas). O percurso da proposta de aprendizagem pode ser resumido da seguinte forma:

**Hábitos alimentares => aspectos culturais => relação com a natureza/paisagem (o que se produz e onde) => localização da origem dos alimentos => transporte (dinâmica no espaço geográfico).**

O professor poderia refletir com os estudantes sobre a informação de que os alimentos naturais (frutas, verduras, legumes etc.) estragam com o passar do tempo. Assim, ao serem deslocados de uma região para outra precisam ser acondicionados em embalagens apropriadas, bem como transportados em transporte com refrigeração. Em casa, também se faz necessário cuidarmos do armazenamento adequado dos produtos naturais. Alguns deles, se colocados em geladeira, duram por mais tempo. Outros precisam ser embalados antes de colocarmos na geladeira para que suas folhas não fiquem escuras.

Os alimentos industrializados passam por um tratamento no qual são adicionados conservantes e corantes para que durem mais tempo e possam ser distribuídos por várias regiões no Brasil e no mundo. Aqui também caberia uma reflexão com os alunos sobre como a natureza, incluindo os alimentos, pode ser transformada pelo homem. Uma atividade interessante seria fazer o molho de tomate apenas cozinhando e amassando tomates frescos e analisar a composição de um molho de tomate comprado pronto. Quais são os ingredien-

tes que encontramos no molho industrializado? Qual a diferença no sabor? Quanto tempo cada um pode durar na geladeira? E fora dela?

A partir da discussão acerca das diferenças entre alimentos industrializados e não industrializados, pode-se estabelecer a ponte para uma discussão sobre os alimentos saudáveis e os que não são saudáveis.

Também poderiam ser realizados experimentos verificando o teor de vitamina C encontrado em remédios e em algumas frutas, tais como laranja, limão, acerola, de modo a trazer evidências de que as frutas contêm mais vitamina C, substância importante para o sistema imunológico humano. Adicionalmente, as frutas também são em geral de mais baixo custo que os medicamentos. Neste sentido, os alunos, além da experimentação, poderiam também ser estimulados a comparar o preço das frutas com o de medicamentos.

O uso de agrotóxicos e a manipulação de sementes para a produção de alimentos transgênicos também poderiam ser abordados, pois tais preocupações são recorrentes no nosso tempo e têm relação

direta com os alimentos e a saúde. Tanto a transgenia como o uso de agrotóxicos são questões de impacto ambiental, social, econômico e cultural.

Tais exemplos mostram, portanto, que podemos tratar de assuntos relevantes com alunos do ciclo de alfabetização. A secretaria de desenvolvimento agrário produziu uma cartilha com ilustrações do Ziraldo que também poderia ajudar o professor nessa discussão.

Esta ponte constituiria a base para o aprofundamento de conhecimentos relacionados à compreensão acerca de quais alimentos são considerados saudáveis e sob quais circunstâncias. Concomitantemente, tais reflexões também sinalizam oportunidades para o aprendizado acerca de como conduzir pesquisas bibliográficas, bem como o

aprendizado de como conceber e conduzir pesquisas empíricas, caracterizando um processo de ensino e aprendizagem, no qual diversas áreas de saber são mobilizadas.

Por fim, destacamos que a sistemática de trabalho desenvolvida pela professora proporcionou o contato e o estudo de gêneros textuais diversos de modo que os alunos tanto exploraram os textos a partir das suas funções e usos sociais, como também discutiram ideias e organizaram informações apreendidas. Estes são fatores relevantes a serem considerados no planejamento das atividades da professora, uma vez que, conforme observamos, puderam favorecer a incorporação dos alunos à comunidade de escritores e leitores.

Cartilha disponível em <http://www.slideshare.net/moiza/produtos-organicos-4008573>.

## Referência

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

# Os gêneros textuais na sala de aula e a apropriação de conhecimentos

Maria Helena Santos Dubeux  
Ana Beatriz Gomes Carvalho

O relato da prática da professora Riela discutido no segundo texto deste caderno nos mostrou como leituras diversas possibilitaram ricas discussões relacionadas à temática que estava sendo estudada: “Hábitos alimentares e saúde bucal”.

Observamos que a mediação da professora levou os alunos a aprenderem conteúdos do componente curricular Língua Portuguesa e de outros componentes de forma integrada.

Lerner (2007), ao refletir sobre as possibilidades de leitura na escola, aponta elementos que subsidiam as nossas reflexões acerca do trabalho com os gêneros na sala de aula. A autora destaca dois aspectos inerentes à leitura na escola. Ao mesmo tempo em que ela é objeto de ensino, também se transforma em objeto de aprendizagem, sendo necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, ou seja, que cumpra uma função voltada para a realização de um propósito por ele conhecido e valorizado. Assim, segundo Lerner (2007, p. 79-80):

**“Para que a leitura como objeto de ensino não se afaste demasiado da prática social que se quer comunicar, é imprescindível “representar” e “apresentar”, na escola, os diversos usos que ela tem na vida social. Em consequência, cada situação de leitura responderá a um duplo propósito. Por um lado, um propósito didático: ensinar certos conteúdos constitutivos da prática social da leitura, com o objetivo de que o aluno possa reutilizá-los no futuro, em situações não didáticas. Por outro lado, um propósito comunicativo relevante desde a perspectiva atual do aluno.”**

Conforme vimos no texto 1 deste caderno, os gêneros textuais são instrumentos culturais e cumprem determinados propósitos comunicativos na sociedade, tendo cada um características e estilos próprios,

além de modos específicos de produção, circulação, recepção e implicações ideológicas particulares.

Em diversas situações didáticas vivenciadas pela turma do 2º ano da professora em questão, é notável, a partir dos seus relatos, sua preocupação em estimular a participação das crianças instigando-as a desenvolver suas habilidades argumentativas, bem como no desenvolvimento das estratégias de leitura. De acordo com Solé (1998), para que possamos compreender o que estamos lendo, desenvolvemos estratégias de leitura definidas pela autora como processos cognitivos e metacognitivos complexos, que exigem de quem lê a habilidade de pensar e planejar durante a leitura. No momento que a docente explora os conhecimentos prévios dos estudantes, faz antecipações da leitura através da exploração das ilustrações, do título e do suporte textual e leva os alunos a compreenderem o sentido geral do texto, favorecendo o desenvolvimento de habilidades de leitura que serão de suma importância para alcançar os objetivos de aprendizagem pretendidos.

Dessa maneira, Brandão (2006, p. 60 – 61) atribui ao docente “a tarefa de propor a leitura de textos interessantes, que tenham significado para seu grupo de alunos, assim como proporcionar um bom trabalho de exploração e compreensão desses textos”. No relato de Rielda, obser-

vamos que, ao mesmo tempo em que ela explora os elementos característicos dos gêneros lidos (textos didáticos, contos, história em quadrinhos, legendas, cartazes educativos, dentre outros), sistematiza os conteúdos presentes nos textos. Desse modo, as produções se diversificaram para possibilitar o registro dos conteúdos estudados, em função das representações e apresentações dos textos trabalhados em sala e dos contextos de comunicação visadas para a situação didática.

Para falar do trabalho pedagógico com gêneros textuais voltados para as turmas de alfabetização, retomamos o conteúdo abordado no texto 1. Segundo Mendonça e Leal (2005), a aprendizagem em espiral defendida por Dolz e Schneuwly concretiza a retomada dos gêneros ao longo do processo de escolarização, tratados com novos olhares e com a descoberta de novas facetas dos mesmos. Para as autoras, a organização do trabalho com os gêneros textuais em cada ano escolar depende dos objetivos pedagógicos propostos e das habilidades e competências que se pretende explorar. Assim, para um trabalho com o mesmo tema no primeiro ou terceiro ano do Ensino Fundamental, poderíamos ter a leitura e produção dos mesmos gêneros textuais, mas a atuação do educador deve levar em conta os níveis de aprofundamento requeridos em cada ano do ciclo da alfabetização.

Na Unidade 8 a progressão escolar e progressão de aprendizagem são alvo de discussão.

Abaixo apresentamos alguns dos direitos de aprendizagens que puderam ser explorados por meio da experiência vivenciada pela turma da professora Rielda, diferenciados por níveis de aprofundamento em cada ano de ensino:

Direitos de aprendizagem	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Compreender e produzir textos destinados à organização e socialização do saber escolar/científico (textos didáticos, notas de enciclopédia, verbetes, resumos, resenhas, dentre outros) e à organização do cotidiano escolar e não escolar (agendas, cronogramas, calendários, cadernos de notas...).	I/A	I/A/C	I/A/C
Reconhecer os assuntos de textos de diferentes gêneros, temáticas e níveis de complexidade, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	I/A	A/C
Participar de interações orais em sala de aula (questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos e a vez de intervir).	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras formadas por diferentes estruturas silábicas.	I/A	A/C	C

I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar

Da mesma forma que defendemos a progressão de um trabalho com os gêneros textuais e com as atividades de apropriação do SEA, as atividades envolvendo o tema explorado podem ser realizadas nas séries seguintes, aumentando o nível de aprofundamento das questões abordadas. No ano 2, por exemplo, os alunos podem realizar atividades relacionadas com as regiões do país e seu perfil agrícola. Quais são os grandes estados produtores de arroz, laticínios, carne bovina, soja etc.? Em quais regiões estão localizados? Quais são os estados que mais exportam alimentos? Quais são os alimentos que importamos de

outros países? Já no ano 3, a abordagem das atividades relacionadas com as regiões do país e seu perfil agrícola, pode ser associada a questões de meio ambiente e implicações de tais questões no nosso dia-a-dia. Alguns questionamentos se fazem pertinentes: Qual o custo da produção agrícola? Qual o impacto da qualidade do solo após anos seguidos de plantio de uma única espécie? O que acontece às mais variadas espécies animais quando se desenvolve uma agricultura monocultural? Quanto de água se consome para produzir um quilo de carne? Quais os benefícios e os malefícios para a saúde humana de uma dieta

que exclui a carne? Ainda, os alunos podem discutir sobre os meios de transporte utilizados para transportar diferentes tipos de carga, o tempo que levam, quais são as alternativas mais adequadas, o custo do transporte no preço final do produto etc. Também é possível trabalhar a questão da industrialização dos alimentos, onde estão localizadas as grandes indústrias alimentares, como é o processo de industrialização dos alimentos e sua distribuição.

Como destaca Goulart (2007), “todos somos responsáveis pelo trabalho com linguagem,

seja na primeira série/ano escolar ou nas últimas séries/anos do Ensino Fundamental.” (p. 92). Assim, como as atividades relativas ao componente curricular Língua Portuguesa, envolvendo momentos de conversa, exposições orais, leitura e escrita de textos, análise de imagens, quadros, gráficos, problemas e outras atividades possibilitaram o estudo de conteúdos das diversas áreas de conhecimentos, a gradação também pode ser garantida no trabalho com textos mais complexos, como a elaboração de resumos, esquemas e resenhas.

## Referências

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando as estratégias de leitura. In: SOUZA, Ivane Pedrosa e BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOULART, Cecília. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MENDONÇA, Márcia e LEAL, Telma Leal. Progressão escolar e gêneros textuais. In: XAVIER, Antonio Carlos dos Santos; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia e LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

# COMPARTILHANDO

## Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização – Ciências

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, pode ser lida no caderno do ano 1, Unidade 8.

O ensino das ciências é um direito das crianças segundo prevê a Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no Art. 16, onde registra:

### Artigo 16

§ 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Há, ainda, outras referências a esse direito. No Art. 32, podemos ler:

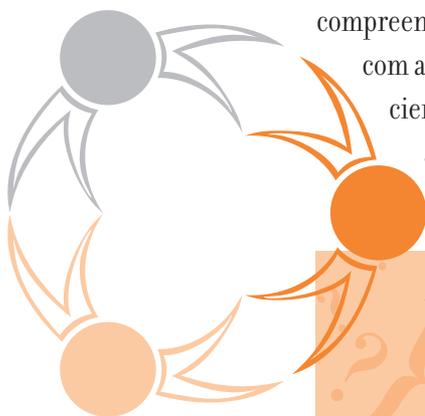
O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Considerando tal direito, a escola deve oferecer condições: (1) que permitam a elaboração de compreensões sobre o mundo condizentes com as perspectivas atuais da comunidade científica, (2) de entendimento de que as compreensões sobre o mundo são

produções humanas, criadas e influenciadas por um contexto histórico, (3) de se fazer uso das compreensões sobre o mundo para estabelecer a relação entre os conhecimentos que se produzem sobre este mundo e as aplicações e produtos que tais conhecimentos possibilitam



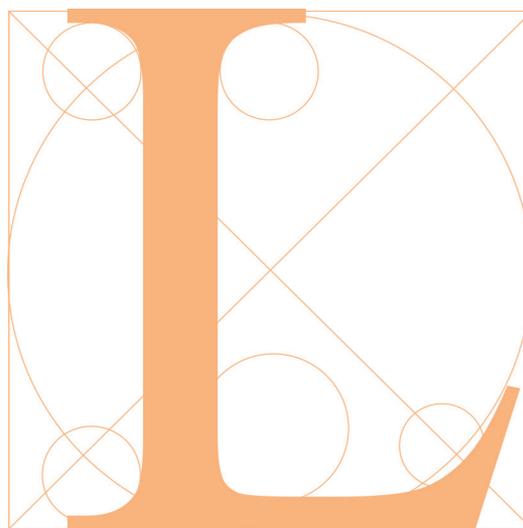
gerar, quanto dos efeitos de ambos, compreensões e produtos, para a vida social e política dos cidadãos.

Estas três condições que a escola deve oferecer favorecem a garantia dos direitos de aprendizagem que estão diretamente relacionados a eixos estruturantes, norteadores específicos da ação pedagógica relativa ao componente curricular Ciências. Nomeadamente estes eixos são: 1) compreensão conceitual e procedimental da ciência, 2) compreensão sociocultural, política e econômica dos processos e produtos da ciência, 3) compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente.

O primeiro eixo estruturante “compreensão conceitual e procedimental da ciência” refere-se à obrigatoriedade da escola proporcionar aos estudantes entendimento de conhecimentos científicos básicos e mostrar como tais conhecimentos foram construídos. Portanto, envolve tanto a compreensão de conceitos quanto a compreensão das diversas maneiras como tais conceitos foram produzidos. O segundo eixo é constituído da “compreensão sociocultural, política e econômica dos processos da produção do conhecimento científico”. Remete-se, assim, ao trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, para práticas que possibilitem o reconhecimento da ciência como atividade humana. Dito em outras palavras, visa-se à construção da ideia de que o conhecimento científico

é feito por pessoas que organizam ideias e desenvolvem técnicas a serem utilizadas na busca de elementos para construção do entendimento acerca do que estudam. Ao se conceber a ciência como atividade humana, assume-se que fatores sociais, culturais, políticos e econômicos interferem no processo de construção de conhecimento. O terceiro eixo estruturante do ensino das ciências é a “compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente” e diz respeito à utilização do conhecimento científico e aos desencadeamentos que o uso deste traz.

Para a realização de práticas pedagógicas estruturadas sob tais eixos é relevante termos clareza dos direitos de aprendizagem especificamente relacionados a cada um deles, nos três primeiros anos do ensino fundamental. Neste sentido, apresentamos a seguir quadro com a exposição de tais direitos.



Direitos Gerais de Aprendizagem em Ciências Naturais	Eixos de Ensino das Ciências Naturais	Direitos Específicos de Aprendizagem em Ciências Naturais	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Elaborar compreensões sobre o mundo condizentes com perspectivas atuais da comunidade científica.	Compreensão conceitual e procedimental da ciência.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender como a ciência constrói conhecimento sobre os fenômenos naturais.</li> <li>- Entender conceitos básicos das ciências.</li> <li>- Ler e escrever textos em que o vocabulário da ciência é usado.</li> <li>- Interpretar textos científicos sobre a história e a filosofia da ciência.</li> <li>- Perceber as relações existentes entre as informações e os experimentos adquiridos e desenvolvidos por cientistas e o estabelecimento de conceitos e teorias.</li> <li>- Relacionar as informações científicas lidas com conhecimentos anteriores.</li> <li>- Possuir conhecimentos sobre os processos e ações que fazem das ciências um modo peculiar de se construir conhecimento sobre o mundo.</li> <li>- Identificar as fontes válidas de informações científicas e tecnológicas e saber recorrer a elas.</li> <li>- Aprender a tecer relações e implicações entre argumentos e evidências.</li> <li>- Aprender a planejar modos de colocar conhecimentos científicos já produzidos e ideias próprias como suposições a serem avaliadas (hipóteses a serem exploradas).</li> <li>- Desenvolver raciocínio lógico e proporcional.</li> <li>- Aprender a seriar, organizar e classificar informações.</li> <li>- Elaborar perguntas e aprender como encontrar conhecimentos científicos já produzidos sobre o tema em questão.</li> <li>- Estimular o exercício intelectual.</li> </ul>	I	I/A	I/A/C

I – Introduzir; A – Aprofundar; C – Consolidar

<p>Entender que as compreensões sobre o mundo são produções humanas, criadas e influenciadas por seus contextos históricos.</p>	<p>Compreensão sociocultural, política e econômica dos processos e produtos da ciência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar ciência de tecnologia.</li> <li>- Perceber o papel das ciências e das tecnologias na vida cotidiana.</li> <li>- Compreender a ética que monitora a produção do conhecimento científico.</li> <li>- Considerar o impacto do progresso promovido pelo conhecimento científico e suas aplicações na vida, na sociedade e na cultura de cada pessoa.</li> <li>- Compreender que o saber científico é provisório, sujeito a mudanças.</li> <li>- Utilizar o conhecimento científico para tomar decisões no dia a dia.</li> <li>- Desenvolver posição crítica com o objetivo de identificar benefícios e malefícios provenientes das inovações científicas e tecnológicas.</li> <li>- Compreender a maneira como as ciências e as tecnologias foram produzidas ao longo da história.</li> </ul>	I	I/A	I/A/C
<p>Fazer uso da compreensão sobre o mundo para estabelecer a relação entre o conhecimento que se produz sobre este mundo e as aplicações e produtos que tal conhecimento possibilita gerar, quanto dos efeitos de ambos compreensão e produtos, para a vida social e política dos cidadãos.</p>	<p>Compreensão das relações entre ciência, sociedade, tecnologia e meio ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a natureza da ciência entendendo como os conhecimentos são produzidos e suas implicações para a humanidade e o meio ambiente.</li> <li>- Considerar como a ciência e a tecnologia afetam o bem estar, o desenvolvimento econômico e o progresso das sociedades.</li> <li>- Reconhecer os limites da utilidade das ciências e das tecnologias para a promoção do bem estar humano e para os impactos sobre o meio ambiente.</li> <li>- Participar de situações em que os conceitos e procedimentos científicos, juntamente com as reflexões sobre a natureza ética da ciência são mobilizados para direcionar tomadas de posição acerca de situações sociais atuais e relevantes.</li> </ul>	I	I/A	I/A/C

# Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização – Geografia

Na Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no Art. 16, registra-se que todas as áreas de conhecimento constituem direitos de aprendizagem das crianças:

§ 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Nesse sentido, a Geografia, como componente curricular, colabora para a garantia do acesso aos conhecimentos do mundo físico e natural e da realidade social e política.

## Direitos gerais de aprendizagem: Geografia

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Reconhecer a relação entre sociedade e natureza na dinâmica do seu cotidiano e na paisagem local, bem como as mudanças ao longo do tempo.	I	I/A/C	I/A/C
Descrever as características da paisagem local e compará-las com as de outras paisagens.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e valorizar as relações entre as pessoas e o lugar: os elementos da cultura, as relações afetivas e de identidade com o lugar onde vivem.	I/A	A/C	A/C
Ler, interpretar e representar o espaço por meio de mapas simples.	I	I/A/C	I/A/C
Reconhecer os problemas ambientais existentes em sua comunidade e as ações básicas para a proteção e preservação do ambiente e sua relação com a qualidade de vida e saúde.	I	I/A/C	I/A/C
Produzir mapas, croquis ou roteiros utilizando os elementos da linguagem cartográfica (orientação, escala, cores e legendas).	I	I/A/C	I/A/C
Ler o espaço geográfico de forma crítica através das categorias lugar, território, paisagem e região.	I	I/A	I/A/C
Identificar as razões e os processos pelos quais os grupos locais e a sociedade transformam a natureza ao longo do tempo, observando as técnicas e as formas de apropriação da natureza e seus recursos.	I	I/A	I/A/C

# Hábitos alimentares e saúde bucal

Professora: Rielda Karyna de Albuquerque

## Componentes curriculares:

Língua Portuguesa, Ciências, Geografia e História.

## Objetivos específicos:

- refletir sobre os hábitos alimentares articulando com as medidas de higiene bucal;
- reconhecer diferentes maneiras de viver a partir dos costumes e hábitos alimentares;
- comparar hábitos alimentares e identificar a presença de frutas, legumes e verduras (ou não) na dieta alimentar das pessoas;
- produzir tabela;
- compreender o que a cárie pode fazer com os dentes;
- identificar os principais fatores cariogênicos;
- antecipar sentido do texto a partir do suporte textual, título e ilustrações;
- identificar informações explícitas no texto;
- fazer inferências;
- reconhecer a importância das legendas para a compreensão das imagens;
- reconhecer a finalidade do gênero textual cartaz educativo;
- ler cartazes educativos, reconhecendo suas características e sentidos;
- produzir cartaz educativo;
- estabelecer relação entre unidades sonoras e representações gráficas;
- identificar a separação entre as palavras (espaços) na construção do texto.

## Situações Didáticas:

**1º momento:** apresentar o livro “Muitas maneiras de viver!”

Fazer antecipações antes da leitura a partir

do título e das ilustrações da capa. Fazer a leitura coletiva e, em seguida, conversar sobre o texto. Levantar os conhecimentos prévios das crian-



ças sobre a temática do livro. Dinamizar uma discussão direcionada para aspectos mencionados no livro: moradias; costumes; rituais; padrões culturais; hábitos alimentares; brincadeiras. Refletir sobre a importância das diferentes formas de viver para a construção da identidade cultural dos grupos sociais e da sociedade.

**2º momento:** Retomar o momento anterior da leitura e realizar discussão direcionada para os hábitos alimentares. Apresentar proposta de confecção de um mural das descobertas sobre os hábitos alimentares da turma e suas influências para a saúde. Propor, a partir das descobertas registra-



Obras complementares

das, a construção de cartazes informativos e educativos sobre hábitos saudáveis e higiene bucal para apresentar para as outras turmas da escola. Pedir aos alunos que pesquisem em casa os alimentos mais frequentes nas suas refeições do dia a dia e receitas das comidas que compõem sua dieta alimentar. Elaborar ficha para pesquisa.

**3º momento:** Trabalhar com alimentos e receitas mais frequentes no dia a dia. Fazer a leitura deleite: “Brinque-book com as crianças na cozinha”. Retomar o momento anterior: socializar a pesquisa sobre os alimentos mais frequentes nas refeições e dieta alimentar do dia a dia das famílias. Listar no quadro os tipos de alimentos e receitas. Construir uma tabe-

la com os alimentos mais frequentes na dieta alimentar dos alunos para colocar no mural. Observar, com os alunos, as comidas mais presentes no dia a dia.

**4º momento:** Levar as crianças para uma área livre e pedir que cada uma escolha um livro. Perguntar quem pegou o livro cujo título é: “Estou em forma? Aprendendo sobre nutrição e atividade física”. Caso a criança que pegou o livro ainda não esteja no nível alfabético fazer reflexão sobre a sílaba inicial do título, para localizar a obra. Fazer exploração da capa do livro: antecipações do texto a partir do título e das ilustrações. Iniciar a leitura mostrando as ilustrações para as crianças, questionando sobre o conteúdo do livro. A partir da tabela de alimentos e das receitas mais frequentes nos hábitos alimentares das crianças, fazer uma discussão. Propor um experimento para verificar o que a cárie pode fazer com os dentes, baseado nos textos: “Os doces estragam os dentes – uma experiência” (<http://rinamaia2008.blogspot.com.br/2008/02/os-doces-estragam-os-dentes-uma.html>), (<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc13/v13a01.pdf>).

**5º momento:** Fazer questionamentos sobre os cuidados com os dentes. Registrar no quadro os cuidados mencionados pelas crianças, apresentar o livro: “Sorriso alegre: os amigos da boca” ou “Dente” (Obras Complementares) e fazer a leitura da primeira parte (até a página 8). Levan-

tar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os cuidados com os dentes. Apresentar imagens de pessoas realizando sua higiene bucal. Dividir a turma em duplas e distribuir imagens de crianças e adultos cuidando dos dentes. Fazer a leitura das imagens com as crianças e, em seguida, pedir para construírem legendas para cada imagem. Socializar no grande grupo e colar no mural das descobertas. Propor a construção de uma nova tabela que indique a frequência de escovação dos dentes da criança.

**6º momento:** Fazer a Leitura deleite: Dente! (Obras Complementares) ou continuação da leitura do livro "Sorriso alegre: os amigos da boca" (p. 8 - 17). Retomar o momento anterior sobre os cuidados com os dentes, lendo com os alunos as legendas produzidas na aula anterior. Relembrar a

intenção de estudar um pouco mais sobre a higiene bucal e a importância da construção de um cartaz educativo. Apresentar um cartaz educativo e fazer a interpretação oral com as crianças, destacando os seguintes pontos: assunto discutido no cartaz; a leitura das imagens; como está organizado o cartaz e as suas características. Dividir a turma em grupos e apresentar um cartaz educativo retalhado (imagens e instruções educativas) para o grupo organizar. Socializar as montagens, questionando sobre a estrutura do cartaz.

**7º momento:** Apresentar um texto que discuta as técnicas de escovação, o uso do antisséptico bucal e do fio dental. Realizar atividade de compreensão textual e escrita em duplas (alfabético com silábico alfabético). Retomar com os alunos a atividade de compreensão anterior e levá-los a fazer



as técnicas de escovação; uso do fio dental e antisséptico bucal.

**8º momento:** Fazer a leitura deleite da música "Ratinho escovando os dentes – Castelo Ra-Tim-Bum" (Disponível em: [letras.mus.br/castelo-ra-tim-bum/1127537/](http://letras.mus.br/castelo-ra-tim-bum/1127537/)). Retomar a atividade anterior, lembrando o que é preciso para manter a higiene bucal. Retomar a finalidade da produção

do cartaz educativo e apresentar exemplos desse gênero. Produzir o cartaz educativo com as crianças. Registrar no quadro o que os alunos observaram e, em seguida, discutir a importância da higiene bucal e os hábitos alimentares.

**9º momento:** Reproduzir o cartaz educativo para colocar na escola. Apresentar o mural das descobertas para as outras turmas.

# APRENDENDO MAIS

## Sugestões de leitura

1.

### **Leitura e produção de textos na alfabetização.**

BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester (org.) **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

(Disponível em: [http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Leitura\\_Livro.pdf](http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Leitura_Livro.pdf))

O livro mostra que a literatura acadêmica tem respaldado uma mudança de enfoque no ensino da leitura e escrita de textos no processo de alfabetização. Recomenda uma integração, desde as fases iniciais, entre atividades de reflexão acerca do Sistema de Escrita Alfabética e o contato intenso com a produção e leitura de textos diversificados. Partindo da ação e reflexão de docentes sobre o processo de alfabetização dos seus alunos, o livro representa um rico material teórico que reflete sobre a integração da apropriação do sistema de escrita ao trabalho com diversos gêneros textuais, em sala de aula. Depoimentos e registros da prática desses professores subsidiam reflexões sobre o trabalho com textos literários; textos que ajudam a organizar o dia-a-dia; textos jornalísticos; cartas e textos instrucionais.



## 2

### **Alfabetização linguística da teoria à prática.**

BIZZOTTO, Maria Inês; AROEIRA, Maria Luisa e PORTO, Amélia. **Alfabetização linguística da teoria à prática.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009. (Acervo do PNBE do Professor 2010)

A obra aborda os temas alfabetização e letramento, de forma integrada, com reflexões teóricas, sugestões de atividades práticas e exemplos de produções infantis. Discute sobre o processo de aprendizagem, tendo como referência as teorias de Piaget e Vygotsky. Baseado em Emília Ferreiro, o livro aborda a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, com exemplos e análises de escrita de crianças, além de apresentar situações de ensino em que a escrita é aprendida para ser utilizada em situações significativas. Trata também de temas como o papel do professor enquanto mediador; o ambiente alfabetizador; o trabalho com textos diversos orais e escritos na escola e a avaliação como diagnóstico e base para o trabalho pedagógico.

## 3

### **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.**

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008. (Acervo do PNBE do Professor 2010)

A obra trata do ensino da língua materna, tomando como base uma perspectiva sociointeracionista e cognitiva dos fenômenos linguísticos. O livro é organizado em três partes. Na primeira, o objeto de estudo é o processo de produção textual ou a textualização, o autor considera a língua como um sistema verbal, heterogêneo, vinculado aos contextos sociais. A segunda parte analisa o conceito de gênero textual, a partir de propostas como a de Schneuwly, Dolz e Bronckart, para o ensino de língua materna baseado no trabalho com gêneros. Ainda analisa como os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam o conceito de gênero e reflete sobre propostas para o ensino desse conteúdo. A última parte se volta para a leitura e compreensão, processos desenvolvidos coletivamente no ambiente em que as pessoas estão inseridas. O autor enfoca também as noções de inferência e sentido literal, além da questão da compreensão de textos em livros didáticos.

# 4

## Produção de textos na escola reflexões e práticas no ensino fundamental.

LEAL, Telma Ferraz e BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Orgs.). **Produção de textos na escola reflexões e práticas no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Disponível em: [http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Producao\\_Livro.pdf](http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Producao_Livro.pdf))

O livro aborda o ensino da escrita de textos baseado em questões debatidas com professores em encontros de formação continuada. Dentre esses questionamentos, destaca-se a preocupação com o desenvolvimento do gosto pela escrita, ou seja, o que fazer para o aluno gostar de escrever. Partindo de uma perspectiva sociointeracionista, as autoras apontam para a importância de se trabalhar com a escrita como instrumento de comunicação, de modo que, na escola, o aluno faça uso dos diversos gêneros textuais como existem na sociedade. Os oito capítulos que compõem a obra buscam tratar de questões comuns ao dia a dia do professor, apresentando fundamentação teórica e encaminhamentos didáticos ligados à produção de textos na sala de aula.

# Sugestões de atividades para os encontros em grupo

## 1º momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “Pêra, uva ou maçã”. Roseane Murray .

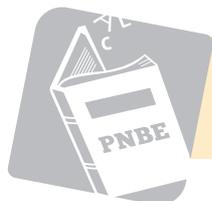
2 – Socializar as atividades com jogos sugeridas na unidade 4.

3 - Analisar os quadros de “Acompanhamento da aprendizagem”, em pequenos grupos, para identificar os principais avanços e dificuldades em cada turma; planejar estratégias para ajudar as crianças a avançarem,

4 – Fazer leitura compartilhada da seção “Iniciando a conversa” .

5 – Ler em grupo o texto 1 (Por que ensinar gêneros textuais na escola?); discutir a questão: Por que é importante a escola trabalhar com gêneros textuais?; montar um cartaz que exemplifique uma situação de ensino de um gênero textual, identificando os direitos de aprendizagem contemplados; socializar as reflexões.

## 2º momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “O sanduíche da Maricota” Avelino Guedes.

2 – Ler o texto 2 (Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino Fundamental: os textos na sala de aula) em grupos (cada grupo lê dois momentos seguidos do relato da professora, para identificar os gêneros textuais trabalhados em sala pela professora e analisar sua importância para o estudo do tema proposto; refletir sobre a mediação da professora durante a vivência das atividades; socializar as reflexões por meio de cartazes.



3 - Analisar os quadros de “Acompanhamento de aprendizagem” de Ciência e de Geografia (metade da turma analisa o quadro de um componente e a outra metade fica responsável pelo outro) e planejar uma aula que contemple alguns conhecimentos/habilidades citados nos quadros; analisar se a aula também contempla conhecimentos e habilidades relativos ao componente curricular Língua Portuguesa, utilizando o livro didático e algum livro do PNLD Obras Complementares.

4 - Assistir ao Programa “Literatura e temas transversais”, da TVE, com assessoria de Elizabeth Serra.

### Tarefa (para casa e escola)

- Planejar uma sequência didática ou projeto didático que se articule com a aula planejada no segundo momento; desenvolver a sequência ou projeto.
- Ler um dos textos da seção “Sugestões de leitura”, elaborar uma questão para discussão no encontro seguinte (decidir coletivamente qual texto será discutido).

### 3º Momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “Sorriso alegre: os amigos da boca”.

2 – Socializar, em grupos, as experiências vivenciadas com base na sequência ou projeto didático planejado (tarefa de casa e escola); discutir e registrar as conclusões do grupo quanto: a) às relações entre as situações de leitura e produção de textos e o estudo do tema proposto; b) aos eixos de ensino trabalhados e às relações de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares Língua Portuguesa, Ciências e Geografia; c) ao que os alunos aprenderam; elaborar um cartaz com as conclusões gerais do grupo; socializar as conclusões dos grupos em grande grupo.

3 - Discutir sobre os textos da seção “Sugestões de leitura”, com base nas questões elaboradas.

4 - Ler o texto 3 (Os gêneros textuais na sala de aula e a apropriação de conhecimentos); fazer uma síntese, em forma de esquema, das principais aprendizagens realizadas na unidade 5.

5 - Assistir ao programa “Para ser cidadão da cultura letrada”. (Série Letra Viva; 07) (Disponível em [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co.obra=47208](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co.obra=47208)).