

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

Pacto Nacional pela ALFABETIZAÇÃO na Idade Certa

**ALFABETIZAÇÃO EM FOCO:
PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS
EM DIÁLOGO COM OS DIFERENTES COMPONENTES
CURRICULARES**

**Ano 03
Unidade 06**

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 : alfabetização em foco : projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares : ano 03, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.

47 p.

ISBN 978-85-7783-103-6

1. Alfabetização. 2. Áreas do conhecimento. 3. Didática. 4. Proposta pedagógica.
I. Título.

CDU 37.014.22

Tiragem 134.158 exemplares

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

Sumário

ALFABETIZAÇÃO EM FOCO: PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM DIÁLOGO COM OS DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES

Iniciando a conversa	05
Aprofundando o tema	06
Dialogando com as diferentes áreas de conhecimento	06
Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos	11
Organização do trabalho pedagógico por meio de sequências didáticas	20
Compartilhando	28
Projeto Didático - O Centenário de Luiz Gonzaga	28
Sequência didática - História em quadrinhos	35
Aprendendo mais	43
Sugestões de leitura	43
Sugestões de atividades para os encontros em grupo	45

**ALFABETIZAÇÃO EM FOCO: PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM
DIÁLOGO COM OS DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES
UNIDADE 6 | ANO 3**

Autoras dos textos da seção Aprofundando o tema:

Adelma Barros-Mendes, Débora Anuniação Cunha, Rosinalda Teles.

Autoras dos relatos de experiência e depoimentos:

Vivian Michelle Rodrigues N. Padilha.

Leitores críticos e apoio pedagógico:

Alfredina Nery, Amanda Kelly Ferreira da Silva, Ana Márcia Luna Monteiro, Erika Souza Vieira, Evani da Silva Vieira, Ivane Pedrosa de Souza, Ivanise Cristina Calazans, Juliana de Melo Lima, Leila Nascimento da Silva, Magda Polyana Nóbrega Tavares, Maria Helena Santos Dubeux, Mônica Pessoa de Melo Oliveira, Priscila Angelina Silva da Costa Santos, Rielda Karyna de Albuquerque, Rochelane Vieira de Santana, Severino Rafael da Silva, Sidney Alexandre da Costa Alves, Telma Ferraz Leal, Vivian Michelle Rodrigues N. Padilha, Yarla Suellen Nascimento Alvares.

Revisor:

Iran Ferreira de Melo.

Projeto gráfico e diagramação:

Ana Carla Silva, Susane Batista e Yvana Alencastro.

Ilustrações:

Airton Santos.

Capa:

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

Iniciando a conversa

Nesta unidade 6, por meio de retomada de questões discutidas nas unidades anteriores, intenta-se não somente conhecer, discutir, mas perceber possibilidades de práticas pedagógicas, que envolvem diversas áreas de conhecimentos, tendo como foco principal a área da linguagem, concretizada nos diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade, conforme preceituam documentos oficiais e parâmetros curriculares para o ensino fundamental de 09 anos.

Para isso, não se pode perder de vista que os gêneros textuais, para que entrem na escola, precisam passar por uma transposição didática, de tal modo que possam ser didatizados. Nessa direção, os projetos didáticos e as sequências didáticas apresentam-se potencialmente como formas de organização do trabalho pedagógico que têm grandes possibilidades de auxiliar nesse processo de didatização, sobretudo por um viés de trabalho interdisciplinar, o que os torna fundamentais ao professor para realizar todo o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais.

Tendo em vista a importância de discutirmos como tais modos de organização do cotidiano escolar podem potencializar o trabalho docente, os objetivos da unidade 6 são:

- compreender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, a partir do aprofundamento de estudos baseados nas obras pedagógicas do PNBE do Professor e outros textos publicados pelo MEC;
- aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes áreas de conhecimento;
- analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, assim como prever atividades permanentes 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 projetos e sequências didáticas em que tais materiais sejam usados;
- compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização.



APROFUNDANDO O TEMA

Dialogando com as diferentes áreas de conhecimento

Adelma Barros-Mendes
Débora Anunciação Cunha
Rosinalda Teles

Quando foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para as séries iniciais da educação fundamental, em 1997-8, já havia a defesa de um trabalho no componente curricular Língua Portuguesa tendo como base os gêneros textuais. Nesse sentido, se recomendava que a escola viabilizasse o acesso do aluno a diversidade dos textos que circulam socialmente, o que inclui gêneros textuais referentes a diferentes disciplinas, abrindo, desse modo, a perspectiva, por exemplo, de nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa se trabalhar com textos das áreas de Ciências Humanas (História, Geografia), Ciências da Natureza e Matemática.

Atualmente, indo na mesma direção, os documentos que orientam a inclusão da criança de seis anos de idade na escola

também trazem essa ideia de encaminhar o ensino da educação básica, relacionando as áreas de conhecimento. Assim, segundo Corcino (2007), é importante que o trabalho pedagógico com as crianças de seis anos de idade, nos anos/séries iniciais da educação básica, garanta o estudo articulado das Ciências Humanas, das Ciências Naturais e Matemática e das Linguagens.

Tratando mais especificamente do trabalho cujo ponto de partida seja a área de Linguagens, e tendo-se como princípio que os gêneros textuais não são apenas escritos, mas orais, icônicos, imagéticos e que mesmo uma escultura pode também ser “lida,” interpretada e relacionada com outros textos, não se pode negar às crianças a oportunidade de participarem de situações em que possam desenvolver ou



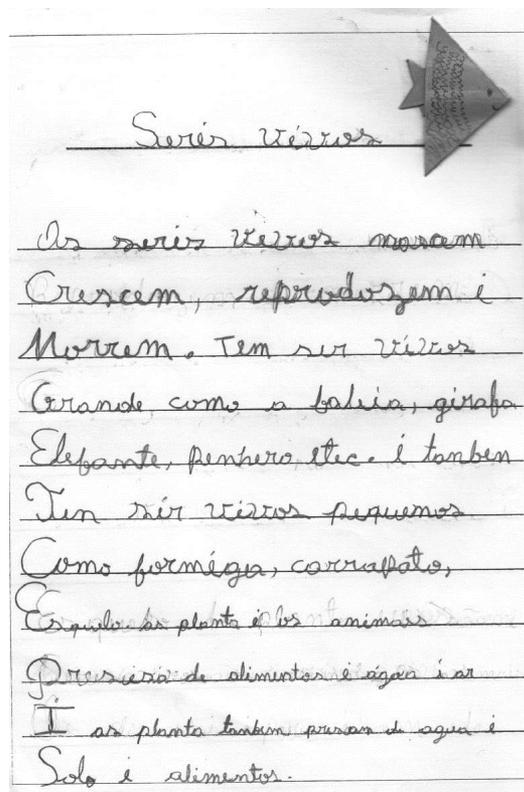
consolidar certos “Direitos de aprendizagem” como os relativos à aprendizagem do componente curricular Língua Portuguesa (Leitura, Produção textual, Linguagem oral e Análise Linguística, incluindo a Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética) em contextos de reflexão sobre os gêneros textuais, em atividades de textos cujas temáticas são de áreas diversas.

É lícito lembrar que todas as nossas práticas de linguagem são viabilizadas por gêneros textuais diversos, que refletem nossas necessidades e intenções comunicativas, ou seja, “o nosso querer dizer como locutores”, nos termos de Bakhtin (1953/4), dentro das diversas esferas de comunicação que compõem a sociedade. Desse modo, é evidente que o texto concretizado com base nos gêneros textuais é que reflete nossos dizeres e discursos seja na arte, seja nas ciências, seja na vida cotidiana.

Por isso, no trabalho de ensino relativo ao componente curricular Língua Portuguesa nas séries iniciais, o docente pode se valer das experiências com temas de outras áreas do conhecimento, como forma de aproximar as crianças de assuntos específicos dessas áreas, ampliando o vocabulário e o trabalho com os gêneros textuais.

Assim, na área de Ciências Naturais, as crianças poderão produzir sínteses de conteúdo, utilizando-se de um artigo de divulgação científica sobre animais, de

textos diversos sobre um bioma brasileiro (preferencialmente o da região em que as crianças vivem), reportagens sobre chuvas – incluindo discussões sobre áreas que costumam ser alagadas e outras que sofrem com as constantes estiagens, relacionando essas questões a outras de ordem social e econômica, que podem ser encontradas em diferentes materiais escritos que circulam na sociedade, ou mesmo ser ouvidos através de rádios ou televisão. O exemplo de texto sobre seres vivos, produzido por uma criança de 2º ano da Escola Betel no município de Barreiras-Bahia, ilustra tal questão:



De modo semelhante na área de Ciências Humanas, a partir do gênero textual mapa geográfico de um determinado estado ou município, por exemplo, ou mesmo de um relato histórico do nascimento de uma dada cidade, de uma lista de frequência da turma, da receita de uma comida regional, é possível desenvolver atividades diversas interdisciplinarmente.

Com jogos e brincadeiras é possível ensinar noções topológicas, atitudes de solidariedade e respeito para com o grupo, construindo relacionamentos éticos. Tais atitudes, ao ser exercitadas no ambiente escolar, certamente estender-se-ão para outros espaços sociais de convivência das crianças. Nesse sentido, é possível compor determinados códigos de relacionamentos entre as pessoas que constituem o ambiente escolar, a partir de discussões e elaborações de documentos que expressem as decisões tomadas coletivamente.

É possível ainda ensinar matemática e interpretação textual ao mesmo tempo mediante a utilização de estratégias lúdicas, em situações que requeiram conhecimentos relacionados a grandezas e medidas ou na identificação de dados em tabelas ou textos, para solucionar problemas. Por outro lado, ao construir uma história matemática, por exemplo, a criança faz uso de conteúdo matemático lançando mão de recursos próprios da área da linguagem, para compreender a operação e expressar seu

resultado. São inúmeras as possibilidades que se tem de imbricar conhecimentos, tendo o ensino da língua materna como pano de fundo.

Em face dessas riquezas de exploração interdisciplinar, "As Orientações curriculares para o ensino de matemática", conforme Fazenda (1995), também destacam, que nos anos iniciais da escolaridade, construir os significados dos números naturais aparece como uma das primeiras tarefas da escola. A forte ligação entre a língua materna e a linguagem matemática é uma característica bem percebida pelas crianças entre 6 e 8 anos. Por isso, os símbolos matemáticos devem aparecer não como uma imposição do professor ou como uma característica do conhecimento matemático, mas como elementos facilitadores da comunicação.

As diversas funções sociais do número podem ser exploradas, por exemplo, em situações que possibilitem representações espontâneas de quantidades no cotidiano (números familiares do cotidiano da criança, tais como: valores monetários, número da casa, do ônibus, placa de carro, telefone, altura da criança, sua massa ("peso"), calendário, medida de tempo etc.). Para tanto, as situações propostas pelo professor devem possibilitar ao estudante identificar um número natural em seus quatro aspectos: o de indicador da quantidade de elementos de uma coleção discreta

(cardinalidade); o de medida de grandezas (2 quilos, 3 dias etc.); o de indicador de posição (número ordinal); e o de código (número de telefone, placa de carro etc.).

É preciso ressaltar novamente, porém, que essas distinções não devem ser introduzidas formalmente, mas construídas a partir de situações de uso do número natural. A ênfase deve ser, entretanto, no uso prático de números (como contagens de estudantes e de materiais a serem distribuídos ou a serem organizados para armazenamento na sala de aula; medições simples; uso de números como códigos, ou seja, para identificar e/ou rotular ou, ainda, para ordenar pessoas, objetos ou eventos) e de operações aritméticas por meio de procedimentos desenvolvidos pelos próprios estudantes, com discussão e sistematização de conhecimentos desenvolvidos, mas sem se dar ênfase à formalização, ou seja, sem o trabalho com algoritmos formais. O enfoque é o número natural, embora em algumas ocasiões possa-se, de forma prática, abordar o racional $\frac{1}{2}$ (um meio), como na subdivisão de objetos que podem ser particionados.

As relações entre causa e efeito e as inferências lógicas começam a aparecer também nessa fase. Os estudantes começam a descobrir propriedades e regularidades nos diversos campos da Matemática. É interessante que o professor construa situações que promovam a consolida-

ção progressiva dessas ideias, evitando cuidadosamente antecipar respostas a problemas e questionamentos vindos do estudante, de modo a permitir o desenvolvimento do pensamento lógico. Lembrando, por fim, que a sistematização excessiva é totalmente desaconselhável nesta etapa.

Para se compreender bem como essas possibilidades podem ser concretizadas nas práticas diárias de sala de aula, no próximo item, são tratados projetos didáticos e sequências didáticas a partir dos quais esse trabalho interdisciplinar se coloca como diverso e rico no desenvolvimento de capacidades e direitos de aprendizagem.



Referências:

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**-PCN/ Língua Portuguesa (1º e 2º ciclos). Brasília, MEC/SEF. 1998.

BAKHTIN, Mikhail. (1952-53/1979) Os gêneros do discurso. IN: **Estética da Criação Verbal**, pp.277-326. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CORCINO Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento In: Org. BEAU-CHAMP, Janete; PAGEL, Denise; NASCIMENTO, Aricélia R. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007.

FAZENDA, Ivani. Catarina. Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 2ª ed. São Paulo: Ed. Papirus, 1995.

Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos

Adelma Barros-Mendes
Débora Anunciação Cunha
Rosinalda Teles

Nos últimos anos tem-se presenciado uma série de mudanças no cenário da educação, na busca de uma qualidade cada vez maior. Como se atesta no texto anterior, pode-se dizer que se tem como marco principal o lançamento do documento “Parâmetros Curriculares Nacionais”, em 1997 e 1998, que se ampliou com, entre outros, as Orientações Gerais para Ensino Fundamental de nove anos, mais recentemente.

Esses documentos vêm se apresentando fundamentais para trazer à sala de aula as mais novas abordagens de ensino e aprendizagem, bem como novos olhares para os objetos ou eixos de ensino (a leitura, a produção escrita ou oral e conhecimentos linguísticos), cujas estratégias de tratamento precisam garantir os “Direitos de aprendizagem” das crianças brasileiras, nos três primeiros anos da educação fundamental básica. Pois serão esses direitos de aprendizagem que alicerçarão toda a vida estudantil dessas crianças, na sua

formação para cidadania, e isso exige “a superação da fragmentação das atividades de ensino em sala de aula. (...) por meio de uma ação educativa que se baseie em uma orientação teórico-metodológica, em que se definam os objetivos de ensino, a organização do trabalho pedagógico, o tipo de abordagem que se quer dar ao conhecimento e, por fim, que se considere a realidade sociocultural dos alunos e o contexto da escola (BRASIL, 2009, p. 07).

Assim, dentre as diversas sugestões dos documentos oficiais acerca do tratamento didático, destaca-se aqui o trabalho pedagógico por meio de projetos. Essas ideias se apresentam, por exemplo, nos PCN (BRASIL, 1998), que defendem “ser preciso que as atividades de uso e as de reflexão sobre a língua oral ou escrita estejam contextualizadas em Projetos de estudo, quer sejam da área de Língua Portuguesa, quer sejam das demais áreas do conhecimento”. Ou, nos termos de Nery (2007), deve-se considerar que o

“[...] planejamento da escola contemple desde os critérios de organização das crianças em classes ou turmas, a definição de objetivos por série ou ano, o planejamento do tempo, espaço e materiais considerados nas diferentes atividades e seus modos de organização: hora de sala de aula, brincadeiras livres, hora da refeição, saídas didáticas, atividades permanentes, sequências didáticas, atividades de sistematização, projetos etc.” (Nery, p.111)

Mas por que trabalhar com projetos? Conforme se verifica, no decorrer das unidades que organizam este Programa, os Direitos de aprendizagem das crianças, nos primeiros três anos do ensino fundamental, precisam ser garantidos. Desse modo, não é possível atuar isoladamente com conteúdos, sobretudo porque leitura e escrita são direitos de aprendizagem que, quando consolidados, desempenham o papel de sustentação de todo processo de ensino, já que as demais áreas do conhecimento exigem dos sujeitos o domínio das capacidades de ler e escrever de modo proficiente.

Nesse sentido, o trabalho didático que tenha o projeto como ponto de sustentação das estratégias para o desenvolvimento de

capacidades, abre possibilidades para se atuar de forma contextualizada e interdisciplinar, pois se colocam na prática de sala de aula “situações em que linguagem oral, linguagem escrita, leitura e produção de textos se inter-relacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem tarefas que articulam diferentes conteúdos” (BRASIL, 1998), sejam da área da matemática, das ciências humanas (geografia e história) ou naturais (ciências). Com isso, se responde também ao que defendem os documentos que tratam do Ensino Fundamental de 09 anos (Brasil, 2004): um conhecimento articulado/interdisciplinar em que as *propostas pedagógicas*

“[...] devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores. Dessa maneira, os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia.” (Brasil, 2004, p.15).

Em síntese, não se pode perder de vista que as estratégias pedagógicas devem primar pelas “múltiplas formas de diálogo e interação, tomando-as como eixo de todo o trabalho pedagógico, que precisa focalizar o envolvimento e o interesse genuíno dos educadores em todas as situações, provocando, (...) estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade (...) com destaque às que promovam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade”. Desse modo, conforme Silva (2003, p.10, apud Leal, Albuquerque e Morais, 2007, p.99), “o espaço educativo se transforma em ambiente de superação de desafios pedagógicos que dinamiza e significa a aprendizagem, que passa a ser compreendida como construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências em vista da formação cidadã”.

Mas afinal, o que vem a ser um projeto?

Buscando no dicionário Houaiss (2001), podemos tomar algumas de suas acepções que se enquadram no sentido de projeto: “elaborar plano; planejar; organizar; descrição escrita de tarefa a ser feita; esquema; esboço ou desenho de trabalho”. Em direção semelhante, Manegolla e Santana (2001, p. 111), nos expõem que “projeto se constitui em um ‘processo de planejamento, execução e controle’ constantes que assegurem uma contínua vigilância das atividades, culminado com a execução do plano traçado”.

Essas definições podem ser ratificadas por Nery (2007, p. 120) quando explica que esse tipo de “modalidade de organização do trabalho pedagógico prevê um produto final cujo planejamento tem objetivos claros, dimensionamento do tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia”.

Em sendo assim, podemos reiterar o que se explica acima, reconhecendo as grandes vantagens com esse tipo de trabalho, pois por “ser articulado, as crianças usam de forma interativa as quatro atividades linguísticas básicas – falar/ouvir, escrever/ler –, a partir de muitos e variados gêneros textuais, nas várias áreas do conhecimento, tendo em vista uma situação didática que pode ser mais significativa para elas”, explica, por fim, a referida autora (Nery, 2007, p. 119).

Frente a essas considerações, a se optar por realizar o tratamento didático dos eixos de ensino do componente curricular Língua Portuguesa por meio de um projeto, não poderemos deixar de atentar que tal empreitada implica pensar para “quem será este projeto”, ou seja, qual o perfil de crianças com as quais o professor atuará? Onde esse professor atua, em quais condições de trabalho? Também não se poderá deixar de se considerar as formas de “Como chegar à realidade a ser enfrentada?”

Pensando nisso, quando se optar por trabalhar com projetos didáticos faz-se necessá-

Mais discussões sobre projeto didático podem ser encontradas nos “Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), Vol.02” e na obra “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (2007)”, em especial o capítulo Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade.

Na unidade 1 é sugerida uma avaliação diagnóstica e na unidade 2 esse assunto é retomado.

rio realizar um diagnóstico da realidade a ser envolvida, o que exige do professor, sempre, antes de planejar um projeto, traçar o “retrato” da realidade na qual se insere. Caso o professor não disponha de um material específico de registro de aprendizagens disponibilizado por sua rede de ensino, poderá ser feito mediante fichas de avaliação diagnósticas, que podem ser acessadas no material disponível no Programa de Formação de Professores Pró-letramento, no site

do Ministério da Educação (ww.mec.gov.br), bem como no portal desse Programa.

Então, entendido o papel e a necessidade da avaliação diagnóstica antes de organizar um projeto, vejamos de modo sintético quais elementos poderão conter um projeto didático, segundo Nery (2007), com alguns acréscimos. Ressaltamos ainda que na seção “Compartilhando” nesta unidade, o professor tem acesso a um exemplo de projeto didático.

Título do projeto: (colocar o título de acordo com o tema ou mote do projeto).

Área do conhecimento: (área foco a que as atividades do projeto se direcionam, por exemplo: Linguagens – que abarca alfabetização e letramento ou – Ciências Humanas – que abarca geografia e história).

Trabalho interdisciplinar: (elencar os componentes curriculares como história, ciências, matemática que podem ser exploradas com o projeto).

Temas transversais: (temas que podem ser trabalhados, como meio ambiente entre outros)

Temas: (aqui se elenca os temas, considerando o universo infantil e de acordo com a realidade da turma).

Tempo estimado: (explicitar quantas aulas serão necessárias para desenvolver o projeto).

Produto: (o que se construirá ao final, uma coletânea de poemas, de contos, jornal etc).

Conhecimentos / habilidades: (delinear os conhecimentos e/ou habilidades que serão ensinados).

Etapas: (descrever cada etapa de modo minucioso para orientá-lo no desenvolvimento do mesmo).

Materiais necessários: (elencar com clareza tudo o que precisará ter para desenvolver o projeto – CD, revistas, jornais, livros etc).

Avaliação: (traça-se uma avaliação diagnóstica de modo que o que se previu nos objetivos seja verificado em sua concretização ou não).

Tal forma de registro do projeto é importante por auxiliar o professor durante o desenvolvimento do trabalho, no entanto, é importante ter clareza que uma característica central dos projetos didáticos é a participação dos estudantes no planejamento, monitoramento e avaliação das atividades na direção de aprenderem a ter mais autonomia em suas aprendizagens.

Vamos comentar, a seguir, algumas cenas do desenvolvimento de um projeto desenvolvido pela professora Vivian Michelle, com crianças do 3º ano do Ensino Fundamental. O projeto completo encontra-se na seção Compartilhando deste caderno.

O tema do projeto foi “*O centenário de Luiz Gonzaga*”. O objetivo era reconhecer a importância de Luiz Gonzaga e de sua obra para o enriquecimento cultural da região Nordeste, bem como as características sócio-dialetais e o perfil histórico e geográfico da região. O projeto, então, abrange diversas áreas do conhecimento, possibilitando um trabalho diversificado com diferentes

linguagens, com um personagem importante da cultura nordestina, estendendo suas atividades para o campo da história e dos aspectos geográficos e biomas brasileiros, com suas características.

O projeto foi planejado para um tempo estimado de quarenta horas-aula, distribuídas ao longo de um mês, em dias alternados. As principais atividades propostas foram a leitura e audição de músicas de Luiz Gonzaga, que retratassem o cotidiano nordestino com suas características e dificuldades; a interpretação oral e escrita das músicas ouvidas; o estudo do gênero textual música; além de atividades de análise fonológica das palavras extraídas das letras das músicas.

O projeto foi iniciado com a apresentação do mesmo aos alunos, a partir da exposição do tema, do contrato didático e exploração inicial sobre Luiz Gonzaga. A professora Vivian Michelle relata esse trabalho da seguinte forma:



"A primeira etapa do projeto consistiu do levantamento de conhecimentos prévios sobre o cantor Luiz Gonzaga, sua vida e obra. Muitos alunos o referenciaram apenas como o Rei do Baião, mas poucos sabiam sua origem e conheciam suas músicas. A imagem do cantor foi mostrada para que os alunos fizessem a leitura da mesma. Muitos destacaram a roupa típica usada, mas não sabiam do que se tratava. Foi explicado que aquelas roupas eram a indumentária tradicional do vaqueiro nordestino, que era de couro, pra encarar os galhos secos e espinhosos da vegetação sertaneja quando eles tocavam os rebanhos de boi e bodes pela mata seca e árida. Em seguida foi feita a audição da música "Abc do sertão", e os alunos se interessaram pelo modo diferente de falar as letras. Cantaram e fizeram uma interpretação oral, comparando o abc do sertão com o alfabeto convencional e a nomenclatura das vogais e consoantes. Nesse momento, os alunos perceberam que, em cada região do Brasil, há uma característica peculiar no falar de seu povo, pois mostramos a eles os trejeitos de cada lugar como, por exemplo: a fala dos mineiros, dos gaúchos, dos cariocas e comparamos tudo isso com o nosso jeito de falar."

O momento inicial de exploração das situações, personagens, formas de uso da linguagem, como esse projeto possibilita, torna-se um momento especial e rico de diagnóstico sobre conhecimentos que as crianças possuem acerca do tema que podem contribuir para que novas aprendizagens ocorram a partir da exploração de cenas, de palavras e de situações típicas. A professora concentrou sua exploração na figura de Luiz Gonzaga e em sua indumentária. Em seguida é explorada a música e

a forma de falar o nome das letras e variações dialetais de algumas regiões do Brasil. Poder-se-ia, ainda, realizar um trabalho de pesquisa a respeito da forma de falar em cada região e, em especial, a forma de dizer o nome das letras no Nordeste: por que fala-se [rê] e não [erre], [si] e não [ésse]? Além desses aspectos seria importante destacar um conteúdo ético embutido na discussão que aponta para o respeito ao outro, a forma de ser, de falar e de expressar sua visão de mundo.

Em outro momento do desenvolvimento do projeto, a professora relata o seguinte:

“Os alunos foram convidados a escrever um texto pequeno sobre o que entenderam sobre a vida e obra de Luiz Gonzaga, o que rendeu textos curtos, mas com certa coerência. Os alunos silábico-alfabéticos, silábicos e pré-silábicos, em sua maioria, se negaram a fazer, então lhes foi pedido que escrevessem palavras que remetesse ao tema da aula. Os alfabéticos produziram textos e leram em voz alta para a classe e assim puderam notar inconsistências argumentativas e dificuldades ortográficas.”

A produção de um texto pelas crianças requer um minucioso trabalho de pesquisa, discussão coletiva e síntese de ideias, que serão organizadas no texto. Esse trabalho exige que a criança mobilize uma série de capacidades relacionadas ao uso do Sistema de Escrita Alfabética, uso da progressão temática para organizar as ideias no texto e outras relacionadas ao próprio processo de produção como planejamento e revisão da própria escrita. As crianças que estão mais avançadas na compreensão do SEA, segundo o relato, já conseguem identificar inconsistências e problemas ortográficos. Com esses dados o professor poderá incluir outras atividades no projeto que possam colaborar para que essas questões sejam tratadas de forma mais sistemática ou mesmo tratá-las nas sequências didáticas, planejando oficinas que as ajudem a

compreender a adequação da linguagem ao gênero e a compreensão de determinados aspectos do sistema alfabético, colaborando para que as crianças que ainda não atingiram o estágio alfabético possam ter oportunidade de pensar sobre a língua.

A recusa das crianças que ainda não chegaram ao estágio alfabético em escrever o texto é comum em algumas classes, pelo fato de já saberem que existe uma forma convencional de escrever e que elas ainda não dominam. Temos observado isso em diversas experiências.

Todavia, a professora Vivian Michelle organizou outra atividade para que essas crianças pudessem produzir outro tipo de texto e apresentá-lo, conforme relata abaixo:

"Foi realizado um ditado com palavras referentes ao contexto das músicas de Luiz Gonzaga e sua vida. As palavras utilizadas foram: sertão, gibão, forró, xaxado, xote, baião, sanfona, couro, seca, mandacaru, rei, caboclo, palma e vaqueiro. Os alunos pré-silábicos, os silábicos e silábico-alfabéticos tiveram certas dificuldades próprias dos níveis em que se encontram. A correção do ditado foi coletiva no quadro para que todos observassem as discrepâncias entre o que foi falado e o que foi escrito. Após isso, os alunos foram convidados a fazer um texto não-verbal (desenho) para construção de um mural a partir da leitura que fizeram de tudo que foi visto em sala, sobre a vida do cantor e o ambiente compartilhado pelo mesmo em suas músicas. "

A variedade de produção possibilita a participação de todas as crianças, cada uma com uma condição diferenciada. Todavia, como se trata de uma turma de 3º ano, torna-se necessário um trabalho mais efetivo voltado para os direitos de aprendizagem relacionados ao sistema de escrita.

Referências:

BRASIL **Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN/ Língua Portuguesa** (1º e 2º ciclos). Brasília, MEC/SEF. 1998.

BRASIL. **Ensino Fundamental de 9 anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª ed. Brasília : FNDE, Estação Gráfica, 2007.

BRASIL. **Ensino Fundamental de 09 anos - Orientações Gerais.** MEC. Brasília (2004).

BRASIL, **Orientações para o trabalho com a linguagem escrita para turmas de seis anos.** MEC. Brasília (2009).

HOUAISS Antonio; VILLAR. Mauro de Salles. **Minidicionário elaborado no Instituto Antônio Houaiss de**

Lexicografia e Banco de da de Língua Portuguesa. S-C LDTA 3^a. Edição ver. e aum. Rio de Janeiro. Objetiva, 2004.

LEAL, Telma Ferraz, ALBUQUERQUE, Eliana Borges, MORAIS, Artur Gomes. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão In: **Ensino Fundamental de 9 anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2a ed. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2007, v.1, p. 97-107.

MENEGOLLA, Maximiliano & SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar? Currículo**, área, aula. Escola em debate. São Paulo. Vozes. 2002.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **Ensino Fundamental de 9 anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2a ed. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2007, v.1, p. 109-129.

Organização do trabalho pedagógico por meio de sequências didáticas

Adelma Barros-Mendes
Débora Anunciação Cunha
Rosinalda Teles

Ao chegar ao terceiro ano, a criança já deverá ter atingido uma série de direitos de aprendizagem e desenvolvido capacidades básicas sobre o conhecimento de gêneros textuais diversos e sobre o sistema de escrita (SEA), que necessitam ser não só ampliados como consolidados. Para tanto, um trabalho sistemático que a permita pensar de modo mais profundo sobre o SEA e sobre a diversidade de gêneros textuais, torna-se fundamental. Desse modo, a organização do trabalho pedagógico por meio de sequências didáticas constitui um diferencial pedagógico que colabora na consecução dos objetivos expressos nos quadros dos direitos de aprendizagem.

Nesse sentido, o trabalho com sequência didática (SD) torna-se importante por contribuir para que os conhecimentos em fase de construção sejam consolidados e outras aquisições sejam possíveis progressivamente, pois a organização dessas atividades prevê uma progressão modular, a partir do levantamento dos conhecimentos que os alunos já possuem

sobre um determinado gênero textual a ser estudado em todas as suas dimensões.

Nas orientações para a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental encontramos três modalidades de organização do trabalho pedagógico: atividades permanentes, sequências didáticas e projetos de aprendizagem. O texto 02 deste caderno discute o trabalho por meio de projetos e aqui nossa atenção volta-se para o trabalho com as sequências didáticas, considerando suas especificidades e importância na sistematização do trabalho nas classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Há uma diversidade de sequências didáticas circulando na literatura pedagógica no Brasil. Nesse texto, a opção é pensá-la a partir da experiência de professores que as adotam em sua prática, balizados por alguns teóricos que discutem e defendem essa possibilidade de trabalho em sala de aula. Assim, discutem-se alguns princípios que podem orientar sua elaboração e colaborar para pensar o trabalho pedagógico,

considerando os direitos de aprendizagem e as capacidades relacionadas às práticas sociais de linguagem a serem desenvolvidas pelas crianças, de tal forma que se favoreça uma aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa supõe um ensino sistemático que permita a criança explorar, experimentar, reorganizar informações e conceitos, com vistas à conquista de novas aquisições.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) definem sequência didática como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Para os autores, as sequências têm por objetivo o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral mediante a aquisição de determinados procedimentos e práticas. Em direção semelhante, Zabala (1998, p.18) explica que as sequências didáticas são “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais (...)”. Portanto, possibilitam pensar o trabalho pedagógico de modo articulado, sistemático e contextualizado com vistas ao desenvolvimento das capacidades previstas nos direitos de aprendizagem. Conteúdos básicos das áreas do conhecimento poderão ser abordados sob essa modalidade organizativa.

Os quadros dos direitos de aprendizagem - Língua Portuguesa contidos na Unidade 01 são orientadores dos conteúdos de aprendizagem e, portanto, são a referência para a elaboração das sequências didáticas, para as quais poderão também ser selecionados conteúdos que estão sendo trabalhados em outras modalidades organizativas para aprofundar ou fixar conhecimentos, pois a sistematização do conhecimento visando o seu aprofundamento e aplicação requer um trabalho mais específico.

Ao organizar a sequência didática, o professor poderá incluir atividades diversas como leitura, pesquisa individual ou coletiva, aula dialogada, produções textuais, aulas práticas, etc., pois a sequência de atividades visa trabalhar um conteúdo específico, um tema ou um gênero textual da exploração inicial até a formação de um conceito, uma ideia, uma elaboração prática, uma produção escrita.



Nesse sentido, é importante observar, pelo menos, três modalidades de atividades que permitam uma variedade de ações didáticas na sala de aula, que resultem em aprendizagem significativa: atividades exploratórias, atividades de sistematização e atividades avaliativas. Essa categorização foi apoiada em Roegiers (2004), que propõe sete tipos de atividades no contexto da Pedagogia da Integração dos saberes.

As atividades exploratórias são atividades que colaboram para promover novas aprendizagens como novos conceitos, novas regras, novas formas de entender algo, etc., com base na exploração ou levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos. A partir disso, segundo Barros-Mendes, Souza e Gomes (2008) são feitas outras explorações ou levantamentos sobre as necessidades de aprendizagem, com objetivo de possibilitar a priorização de aspectos a ser abordados progressivamente, adequando o grau de complexidade da tarefa e do objeto às possibilidades de aprendizagem dos alunos. Atividades exploratórias exigem a descoberta, a exploração dos conhecimentos prévios e a busca de alternativas na resolução de problemas.

Nessa perspectiva, um conceito fundamental é o de Zona Proximal de Desenvolvimento. Esse conceito diz respeito à distância entre o nível de desenvolvimento

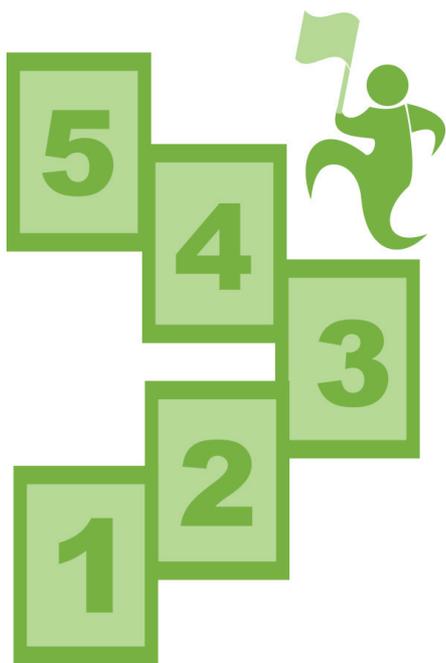
real, que se costuma determinar, através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1935, p.112).

As **atividades de sistematização** são voltadas para o aprofundamento dos saberes a ser construídos. De acordo com Roegiers (2004), visam sistematizar diferentes saberes pontuais que são abordados nas atividades de exploração, como fixar noções e estruturar aquisições – trata de aprendizagens correspondentes aos direitos de aprendizagem.

As atividades de sistematização tanto podem ocorrer no decorrer do processo de aprendizagem quanto no final de uma sequência de aprendizagens. No decorrer da aprendizagem elas se dão quando o aprendiz estabelece relações que o permitem relacionar a nova aquisição (noção, regra, procedimento) com outras aprendizagens. Em outros termos, pode-se dizer que isso se dá na perspectiva de uma progressão em espiral. No final da aprendizagem essas atividades podem ocorrer no momento em que o aluno é capaz de organizar diferentes aquisições, por meio de uma síntese, de um esquema, uma linha de tempo, um texto, etc. (Roegiers, 2004). Nas atividades de sistematização o professor possibilita à

criança organizar seus saberes mediante intervenções que a ajudem a estabelecer diferentes relações entre seu conhecimento prévio ou saber espontâneo e o novo saber, saber científico, objeto de trabalho na sequência didática.

O trabalho pedagógico a partir de SD tem sido apontado por alguns autores, entre eles Marcuschi (2008) e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), como positivo por apresentar inúmeras vantagens, que poderão auxiliar a minimizar o déficit de aprendizagem no ensino de língua materna, desde as séries iniciais ao final da educação básica, pois, apesar de hoje se ter clareza de que os gêneros textuais precisam estar em sala de aula como ferramenta de ensino, ainda há dúvidas de como explorá-lo de modo efetivo.



Desses autores, destacamos Marcuschi (2008) que aponta algumas vantagens de uma abordagem a partir de SD. Segundo o autor, entre outros pontos positivos, destaca-se a consideração da produção textual como atividade situada em contextos da vida dos sujeitos. A estratégia da modularidade, ainda segundo Marcuschi (2008), favorece ao aluno enfrentar as situações reais da vida diária, pois a seleção dos gêneros precisa estar relacionada a essa vida real e diária do sujeito.

Ao realizar as atividades planejadas em cada módulo da sequência, a criança mobiliza as capacidades já construídas integrando-as em um todo maior. As produções resultantes dessa atividade possibilitam avaliar o processo de aprendizagem e orientar as intervenções dos professores, permitindo um trabalho diferenciado entre os alunos já que abre possibilidade para que se tenha atenção para os problemas específicos de cada um, na medida em que se acompanha as produções individuais e se fazem avaliações específicas da produção corrente.

Nesse sentido, para Roegiers (2004) as atividades de avaliação têm como função essencial possibilitar à criança *mobilizar várias aquisições*, pois visam integrar tais aquisições em um todo maior.

Ressalte-se que as atividades de avaliação estarão presentes em diferentes atividades no decorrer e no final da sequência didá-

tica. Ao propor atividades exploratórias é possível avaliar o que a criança já sabe a respeito do assunto tratado. Ao realizar as atividades de organização das informações e demais atividades de sistematização do conhecimento observa-se como a criança lida com as informações disponíveis; de que maneira resolve os problemas propostos; como expressa sua visão a respeito de determinado saber; em suma, como vai se apropriando dos saberes e desenvolvendo os direitos de aprendizagem, como alguns que devem ser consolidados no 3º ano: “compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, entre outros”.

Além dessas atividades que permitem ao professor visualizar o processo de aquisição, as atividades avaliativas podem aparecer na sequência com o objetivo de verificar em que momento do processo de aquisição de determinado saber a criança se encontra. Lembramos que essa avaliação poderá ser mais bem feita e segura com o apoio da ficha de acompanhamento da aprendizagem, baseada nos direitos de aprendizagem.

Assim, depois de trabalhar com determinado gênero textual em suas variadas dimensões, o professor poderá solicitar uma produção final ao aluno, visando avaliar, numa perspectiva diagnóstica, se esse aluno consegue utilizar vocabulário

diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas; usar letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos segundo as convenções, entre outras capacidades. Dessa forma, é possível coletar dados mais seguros que guiam a tomada de decisão a respeito das novas intervenções pedagógicas. Em outros termos, as atividades avaliativas favorecem a integração de diferentes aquisições da criança em seu processo de aprendizagem.

Podemos sintetizar as explicações feitas acima, sobre a forma básica de organização de uma SD, conforme esquema básico, sugerido por Schneuwly e Dolz (2004). Para eles, após uma apresentação da situação na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar tendo como ferramenta de aprendizagem um dado gênero textual, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a primeira produção.

Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas pelos alunos e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais da turma. Além disso, tal etapa permite definir as capacidades e direitos de aprendizagem, que envolvem o gênero textual em estudo.

Os módulos, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão ao aluno os instrumentos necessários para atingir os

direitos de aprendizagem e as capacidades que poderão ser desenvolvidas com o estudo do gênero, por que são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. Por fim, no momento da produção final, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e o professor poderá avaliar ou medir os progressos alcançados.

A sequência apresentada mais adiante, no item Compartilhando, figura como uma proposta acertada da professora, para atender a crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de 09 anos, antiga 2ª série. O interessante da SD em questão é que se volta para construção de um gênero textual de interesse dessa faixa de idade. Sua forma de composição (balões com discursos diretos, cores, imagens), estilo (linguagem

simples, informal) e temas do universo infantil são elementos que se somam como grandes auxiliares no ensino de diversos direitos de aprendizagem, inter-relacionando outras áreas de conhecimento como arte e matemática.

No início do trabalho com a sequência didática, a professora apresentou a proposta de trabalho que iriam desenvolver com o gênero história em quadrinhos, pedindo aos alunos que lessem várias revistas em quadrinhos com o objetivo de diagnosticar o conhecimento prévio a respeito do mesmo. Em seguida, a professora explicou aos alunos o que eles aprenderiam durante as próximas 30 aulas. Vejamos a descrição feita pela professora pesquisadora:

“Nesse momento a maioria dos alunos se mostrou bem interessada, porém havia muita curiosidade em relação ao que fariam, quando viram diversas HQ, que levamos. Espalhamos em uma cadeira e perguntamos se haviam lido alguma historinha (em quadrinho), uns alunos afirmaram que sim! Outros que não! E outros ainda diziam se já leram não lembravam. Perguntamos se poderiam contar... “Pode só contá a história, professora...e não escrevê?”. Assim alguns narraram suas histórias lidas. Em seguida, falamos um pouco sobre os autores (Maurício de Souza e Ziraldo), sobre os personagens, os mais conhecidos, os que eles mais gostavam e sobre as figuras e os balões. Os alunos ouviram com atenção tudo o que foi comentado a respeito da atividade que iriam desenvolver. Assim, entregamos a Sequência Didática para construir a HQ (caderno em impressão colorida), para que a manusessem. Seguimos explicando que, no decorrer das

30 aulas, iríamos aprender muitas coisas, como: melhor interpretar os textos; ler com mais segurança; escrever HQ e outros textos com maior correção; desenhar, e que, ao final, as HQs escritas por eles poderiam ser distribuídas a outras crianças, etc. Os alunos se familiarizaram, folheando o caderno da SD, mostrando uns aos outros a 'novidade'[...].”

Como se vê, a SD traz em sua proposta um diferencial que é favorecer ao aluno a “ciência do que irá estudar, para que irá servir esse estudo e como irá desenvolver esse estudo”. Permite ainda ao professor realizar avaliação inicial e diagnóstica sobre os direitos de aprendizagem que dominam ou não. Dando-lhe a direção a ser feita. Isso foi feito conforme segue:

“[...] considerando as leituras do primeiro encontro, as atividades desenvolvidas neste encontro foram de leitura dramatizada de uma HQ e em seguida de outros gêneros para verificar qual a percepção dos alunos, fazendo comparações sobre os temas, a forma como estão organizados, quem escreve cada um, enfim, para que se continuasse com o diagnóstico avaliativo, agora já por meio da primeira produção escrita a ser feita pelos alunos.”

Verifica-se que essa atividade visava não somente a desenvolver conhecimento acerca do gênero em estudo (condições de produção, forma de composição etc), mas também perceber o domínio de alguns direitos de aprendizagem próprios do eixo de produção escrita (produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades; utilizar voca-

bulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas), e também de domínio do SEA (grafar corretamente palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas como em P, B, T, D, F, V; usar letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções). No relato da professora verificou-se ainda que

"Após esta produção escrita, solicitamos que os alunos trocassem suas produções e cada um foi verificando se o colega soube criar um título interessante para HQ, organizar as informações: "O que?" "Onde", "Quando?" "Com quem?", adequados ao texto; designar as pessoas envolvidas; utilizar-se da voz/fala dos envolvidos; e adequá-las a balões conforme a mensagem; utilizar-se dos elementos de coerência e coesão e narrativa."

Finalizada essa etapa, seguiram outros módulos até ao final da SD (conforme se poderá constatar na SD completa, adiante, descrita em detalhes no item "Compartilhando").

Referências

- BARROS-MENDES, Adelma N. N; SOUZA J; GOMES. R. **Relatório de Projeto de pesquisa ação:** Os gêneros textuais e sua didática: uma prática reflexiva para o ensino-aprendizagem da língua materna. Proesp. UNIFAP. 2008-2011.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- MARCUSHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo. Parábola Editorial. 2008.
- ROEGIERS, Xavier. **Uma pedagogia da integração.** Trad. Carolina Huang. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- VYGOTSKY, Lev Semonovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins. 1935.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad. Ernani F. da Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

COMPARTILHANDO

Projeto Didático - O Centenário de Luiz Gonzaga

Adelma Barros-Mendes
Débora Anunciação Cunha
Rosinalda Teles
Professora: Vivian Michelle Rodrigues N. Padilha

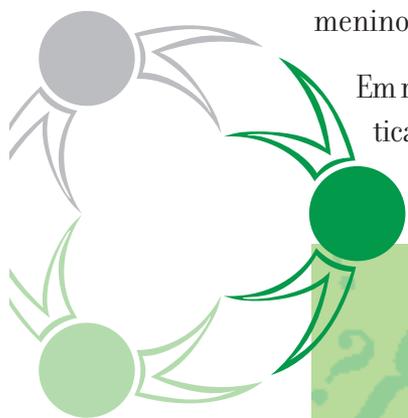
O projeto didático

Vejam, a seguir, um exemplo de projeto voltado a alunos de 3º ano. O projeto em questão está organizado a partir da realidade diagnosticada numa turma de 3º ano do ensino fundamental da Escola José Jorge de Farias Sales- Igarassu/Pernambuco - Ano 2012.

Essa turma, de 3º ano do ensino fundamental, foi formada basicamente a partir de uma turma de 2º ano em 2011, o que demonstra que a maioria dos alunos já se conhecia, apresentando um bom entrosamento. A média de idade é de 8 anos a 9 anos completos, tem 13 meninas e 12 meninos.

Em relação ao Sistema de Escrita Alfabética, a turma se encontrava, no início

do ano, em diferentes níveis. Eram 8 alunos alfabetizados, com leitura, compreensão e produção textual razoáveis. Dominavam a escrita, escrevendo em sua maior parte com correção ortográfica. Havia 7 alunos alfabéticos, que possuíam leitura pausada e vacilante muitas vezes, ocorrendo a falta de segmentação. Refletiam quando escreviam, porém cometiam erros usuais de trocas de letras e correspondência grafofônica. No nível silábico alfabético havia ainda cinco alunos, que liam apenas frases e palavras simples, um aluno tinha hipótese silábica, em momento de avançar para o nível seguinte, e os 4 alunos restantes eram pré-silábicos, pois nem conheciam todas as letras do alfabeto. O que dificultava o avanço dos mesmos era a falta de assiduidade.



O Centenário de Luiz Gonzaga

Área do conhecimento: Linguagens, códigos e suas tecnologias.

Trabalho interdisciplinar: história, geografia e artes.

Tema: Luís Gonzaga; sertão nordestino.

Temas transversais: pluralidade cultural, cidadania.

Tempo estimado: um mês (quarenta horas-aula, divididas em 5 horas-aula/dia, totalizando 8 dias letivos alternados).

Objetivo geral: Reconhecer a importância de Luiz Gonzaga e sua obra para o enriquecimento cultural da região Nordeste, suas características sócio-dialetais, e o perfil histórico-geográfico da região.

Conhecimentos / habilidades:

- perceber características socioculturais e geográficas do Nordeste nas músicas de Luiz Gonzaga, comparando com outras regiões brasileiras;
- ampliar o vocabulário, reconhecendo as variações sócio-dialetais nas músicas do cantor;
- produzir textos de gêneros textuais com sequências tipológicas da ordem do narrar e descrever e da ordem do argumentar e expor (dissertativos) sobre os temas tratados nas músicas, como contos infantis, contos de aventura, crônicas de viagens, biografias e histórias em quadrinhos (HQ);
- relacionar características do autor em estudo com personalidades de regiões diversas do Brasil.

Atividades a ser desenvolvidas

- Leitura e audição de músicas de Luiz Gonzaga, que remetam ao cenário nordestino, à sua linguagem cotidiana e às dificuldades causadas pela peculiaridade climática;
- Interpretação oral e escrita das músicas ouvidas e discutidas com apoio de outros textos (verbais e não-verbais a serem escolhidos pelo/a professor/a), que abordem de temáticas referentes a que a música escolhida trata. Para isso, sugere-se ao/a professor/a que busque apoio no guia de acervos complementares do MEC – História Biográfica (por exemplo, as obras: Crianças famosas – Chiquinha Gonzaga, p. 92; Crianças famosas Cartola, p. 72; Crianças famosas Vila-Lobos, p. 82);
- Estudo do gênero textual letra de canção (música) e suas características, relacionando com o gênero poema, com base em livros que também poderão ser escolhidos pelo professor nos acervos complementares do MEC, permitindo às crianças perceber semelhanças entre os mesmos (poderão ser as obras "Assim assado", "Música", "Berimbau" dentre outras);
- Análise fonológica de palavras retiradas das músicas, percebendo a correção ortográfica em algumas palavras;
- Ditado de palavras que remetam ao texto das músicas ou estejam nas mesmas;
- Caracterização do enredo com atividades de recorte, colagem e desenho;
- Produção de um conto infantil ou um conto de aventura, ou uma crônica de viagem da personagem central estudada (no caso Gonzaga), ou mesmo das demais personalidades trazidas para comparar suas biografias. Poderá também o professor sugerir às crianças a produzirem uma biografia de uma personalidade de sua cidade. Além dessas sugestões, poderão ser escritas paródias e novas versões sobre os temas abordados.

Músicas que poderão ser utilizadas:

Abc do sertão, Asa Branca, Cintura fina, Xote das meninas, Feira de Caruaru, Pau de Arara, Dezessete e setecentos, Sabiá, Respeita Januário, Luar do Sertão, Assum preto, Olha pra céu meu amor.

Materiais necessários: CD de Luiz Gonzaga, fotos do cantor, letras impressas das músicas, slides com fotos da vegetação e geografia do sertão, papéis variados, textos impressos sobre a vida do cantor, quadro-branco, aparelho de som.

1ª. etapa

Apresentação do projeto aos alunos com exposição do tema e contrato didático, combinando o que será aprendido, o processo e o produto final.

Exposição da foto de Luiz Gonzaga; conversa informal sobre a vida do autor e levantamento de conhecimentos prévios sobre o mesmo.

Audição da música de Luiz Gonzaga, ABC do Sertão, interpretação oral da mesma, comparação com o alfabeto oficial.

2ª. Etapa

Favorecer às crianças a percepção acerca das características socioculturais e geográficas do Nordeste nas músicas de Luiz Gonzaga, comparando com outras regiões brasileiras. Aqui poderão ser trazidas obras dos acervos de Obras Complementares para trabalhar com a interdisciplinaridade com Geografia com as obras, por exemplo, intituladas "Passeio pelo campo" ou "Rimas das Florestas", em que o professor poderá contrapor a realidade da seca do Nordeste com outras regiões que não sofrem com essa problemática e, assim, alimentar uma proposta de discussão argumentativa e crítica sobre as possibilidades e alternativas de melhoria de vida para as pessoas dessa região.

Será produtivo ainda trazer um mapa do Brasil e mostrar a localização das regiões, destacando a região Nordeste e, se possível, o local de nascimento de Luiz Gonzaga.

OBS: Com essas atividades a ampliação do vocabulário será feita de forma natural.

Quanto ao reconhecimento das variações sócio-dialetais nas músicas do cantor, poderá ser feita uma atividade em que o professor lançará mão da realidade de sua sala de aula, pedindo às crianças que digam se conhecem alguém de outra região (ou mesmo se há crianças de diversos lugares e regiões na sala ou na escola) e perguntar se acham que a fala dessas pessoas é igual ou diferente da deles. Com isso, explicar que as pessoas falam de modo diferente, dependendo da região ou lugar em que nasceram ou viveram mais tempo.

Poderá ainda fazer juntamente com as crianças comparações com os modos de vestir, as comidas, etc. Nesse ponto será pertinente que o professor verifique o livro didático adotado (se ele traz esse tema) e planeje a aula alicerçando-se com o mesmo.

3ª. Etapa

Nessa etapa, será importante que o professor mostre, a partir da leitura da música em estudo que estão fazendo, quais as partes desse gênero: estrofes, rimas, versos etc. Aqui poderá fazer comparação com outras músicas de Chiquinha Gonzaga e Vila-Lobos, cuja história constam nos acervos complementares, conforme exposto acima. Em seguida, poderá pedir às crianças uma produção de texto (conto infantil, ou uma História em Quadrinhos – HQ) em que elas terão como tema a vida de Luiz Gonzaga quando criança. Pedir aos alunos que, a partir do que ouvirem sobre o cantor, pesquisem ou mesmo imaginem como ele era quando criança, como vivia, onde vivia, como era sua casa, quais os seus amigos, sua família etc., e escrevam sua história, que poderá ser em forma de conto infantil ou uma HQ. Assim poderemos obter suas primeiras impressões sobre o cantor. Ao final, passadas todas as etapas de produção textual, todos farão a leitura e destinarão a produção para compor uma coletânea como culminância do projeto.

OBS: Professor não poderá esquecer que antes precisa lembrar ou ensinar aos alunos o gênero que deverão produzir. Por isso precisará abrir um espaço para fazer essa orientação. Não poderá também deixar de realizar todas as etapas de produção: planejamento, escrita, revisão, refacção etc., para que possa, assim, não só consolidar, mas desenvolver os direitos de aprendizagem desse nível de ensino.

4ª. Etapa

Ditado de palavras referentes à vida do autor.

Dominó de palavras, cartazes com palavras desconhecidas (recortes e colagens).

Leitura oralizada ou dramatizada de uma letra de canção de Gonzaga (entre as listadas acima) em que a criança percebe as relações letra fonema, regras de ortografia etc.

OBS: Nessa etapa trabalham-se os direitos de aprendizagem mais voltados para a consolidação da aquisição do SEA, ao mesmo tempo em que se tem um momento dentro do projeto, mais lúdico.

5ª. Etapa

Produção escrita da biografia de uma personalidade local. Essa etapa consolida o estudo do tema ao mesmo tempo em que realiza a interdisciplinaridade com História e Geografia, trabalha a pluralidade cultural e cidadania.

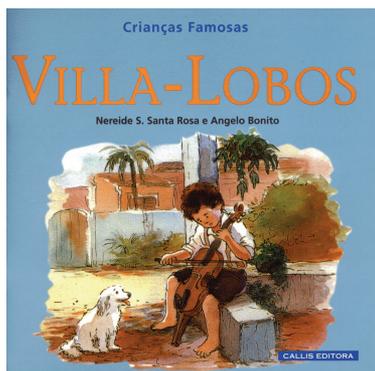
O professor irá orientar os alunos a pesquisarem, por épocas, as personalidades de sua região ou cidade (um grande médico, um grande professor, um religioso, um artista – cantor, pintor, escultor etc) para escrever a sua biografia. Novamente se chama atenção para que o professor não se esqueça de trabalhar os elementos desse gênero com as crianças, ou seja, fornecer-lhes como se estrutura o gênero biografia, qual a linguagem que deve ser usada; mostrar-lhes exemplos etc., seguindo todos os passos de uma produção escrita, conforme se explicou acima.

OBS: Novamente se pede que o professor veja se o livro didático adotado por ele traz esse gênero e assim poderá planejar a partir do mesmo relacionado ao projeto.

6ª. Etapa - Produto

Por fim, reunir as produções feitas, durante as etapas do projeto e fazer uma coletânea sobre o tema “Personalidades” para ser exposta na feira da escola, ou em algum evento que venha a ser realizado.

Avaliação: Aqui o professor fará uma avaliação dos avanços atingidos pelas crianças no decorrer do desenvolvimento do projeto. Poderá valer-se da ficha dos Direitos da Aprendizagem.



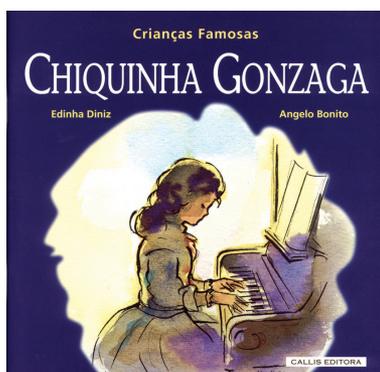
Crianças famosas: Villa-Lobos

Autor (a): Nereide S. Santa Rosa e Angelo Bonito

O livro apresenta a biografia da infância do compositor e músico Heitor Villa-Lobos. O personagem é descrito como inteligente, esperto e curioso, imitador de sons. Seu gosto musical foi formado na audiência de concertos no Rio de Janeiro e também na cultura de Minas Gerais. Assim, Villa-Lobos passou a admirar variados gêneros musicais, sendo reconhecido como um dos maiores compositores do Brasil.



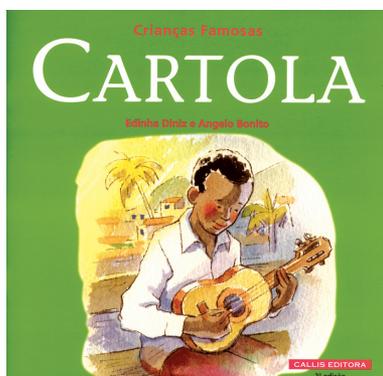
Obras
complementares



Crianças famosas: Chiquinha Gonzaga

Autor (a): Edinha Diniz
Ilustração: Ângelo Bonito

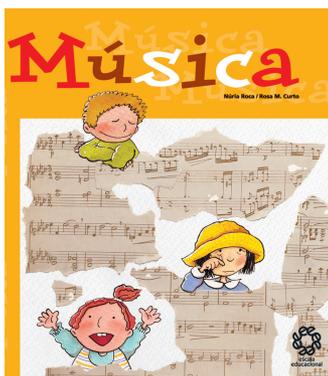
Como era a vida das crianças que nasceram há mais de cem anos? A obra Crianças famosas: Chiquinha Gonzaga apresenta cenas da infância da conhecida maestrina e compositora carioca. Passeando por suas páginas, aprendemos um pouco sobre a vida nos tempos em que lampiões a gás iluminavam as noites, e as famílias andavam de carruagem. O livro nos fala, também, sobre os primeiros contatos da personagem com a música, ressaltando as influências dos familiares na trajetória da artista.



Crianças famosas: Cartola

Autor (a): Edinha Diniz
Ilustrador (a): Ângelo Bonito

Crianças famosas: Cartola reconstrói a trajetória daquele talentoso cantor e compositor brasileiro. Além de alguns detalhes sobre sua infância e juventude, o livro estabelece um contato com o universo social no qual o protagonista se desenvolveu e se relacionou, permitindo ao leitor conhecer os elementos que contribuíram para a composição de sua obra artística e para ampliar o seu nível de informação sobre as culturas populares do Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX.

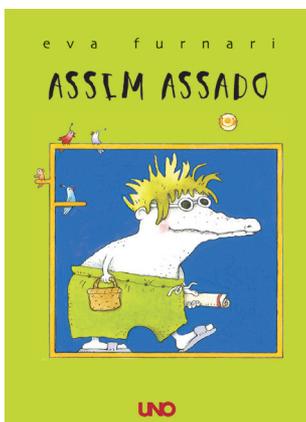


Música
Texto: Núria Roca & Rosa M. Curto
Imagem: Rosa M. Curto

Fechar os olhos... Ouvir a música ao nosso redor... Gostar de música... Apreciar diferentes ritmos. O livro Música nos transporta para o universo musical e nos ensina a ter ouvidos atentos à presença do som nos ambientes, no cotidiano das pessoas e à sua presença nos diferentes continentes e culturas do mundo. A partir de sua leitura, podemos conhecer, sentir e vivenciar a música de uma maneira abrangente, ampliar nossa sensibilidade musical e explorar a produção de sons através do corpo e da voz.

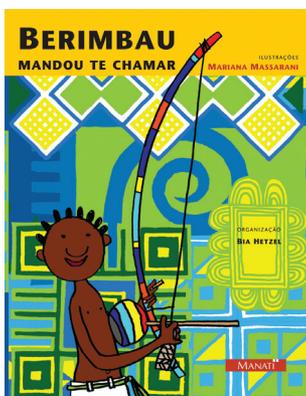


Obras
complementares



Assim assado
Autor (a): Eva Furnari
Ilustrador (a): Eva Furnari

“No mundo tem muita gente, você há de concordar. / Cada um tem o seu jeito, sua maneira de pensar...”. Abordando o tema da diversidade, o livro Assim assado nos apresenta vários personagens com características e atitudes incomuns ou inusitadas. Eles aparecem em textos rimados e bastante divertidos. Cada figura vem acompanhada por um texto curto, em versos criativos e bem-humorados, que possibilitam a reflexão sobre o significado de expressões de uso corrente, como “conversa fiada”.

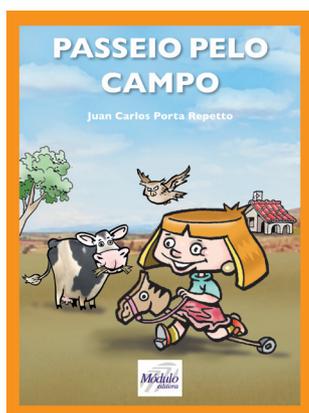


Berimbau mandou te chamar
Autor (a): Beatriz Bozano Hetzel
Ilustrador (a): Mariana Massarani

Lendo Berimbau mandou te chamar, ficamos conhecendo algumas canções de roda de capoeira, de domínio público, que são acompanhadas por um berimbau. A obra traz, também, textos poéticos sobre esse instrumento e sobre a capoeira, explicando sua história, suas ligações com a África e sua difusão no Brasil, desde o período colonial, quando era reprimida, até se transformar num esporte nacional, em 1937.



Obras
complementares

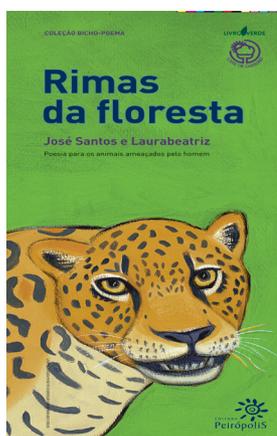


Passeio pelo campo

Autor (a): Juan Carlos Porta Repetto

Ilustração: Miguel Casalás

A obra narra a história de uma menina, Valentina, que vai passar as férias na casa dos avós no campo. A partir da leitura do livro, o leitor vai descobrir algumas diferenças entre a vida na cidade e no campo. Ao incentivar a convivência com a diversidade sociocultural e a valorização da relação com o ambiente, por meio da comparação entre diferentes paisagens, modos de vida e de consumo e hábitos culturais, a obra favorece o desenvolvimento da ética necessária ao exercício da cidadania e o respeito à natureza.



Rimas da floresta

Autor (a): José Santos

Ilustrador (a): Laurabeatriz

Com belas ilustrações, poesias e pequenos textos informativos, a obra Rimas da floresta: poesia para os animais ameaçados pelo homem nos dá a oportunidade de conhecer onze espécies da fauna brasileira, dentre as quais algumas estão ameaçadas de extinção. Você sabe quais são esses animais? Como eles são? Para podermos lutar pela sua sobrevivência, precisamos antes de tudo conhecê-los. São cinco mamíferos, quatro aves e dois répteis.

Sequência didática - História em quadrinhos

Adelma Barros-Mendes
Débora Anunciação Cunha
Rosinalda Teles

Esta SD foi construída para uma pesquisa ação (Barros-Mendes; Gomes e Sousa, 2007), amparada teoricamente em Schneuwly e Dolz (2004) e aplicada em uma turma de alunos de 2ª série, atualmente 3º Ano do Ensino Fundamental de 09 anos, cujo perfil geral era de pouco domínio do SEA e baixo nível de leitura e escrita, em uma escola na periferia do estado do Amapá. Para compor este caderno foram feitas diversas adaptações.

Módulo 0 - Apresentação da situação

Objetivos: Neste módulo intenta-se favorecer ao aluno a compreensão sobre o projeto de escrever o gênero textual História em quadrinhos (HQ).

Atividade: Apresentação do projeto da produção e de todas as suas etapas, destacando-se os módulos que o compõem.

Áreas de Conhecimentos imbricadas: língua materna; arte; matemática; ética e cidadania.

Neste módulo, a ideia é situar os alunos sobre o que vamos fazer e para que servirão as atividades a ser desenvolvidas no decorrer das próximas 30 aulas. Desse modo, devemos apresentar-lhes o que vão aprender (quais direitos de aprendizagem estarão subjacentes) e como desenvolveremos as atividades. Não poderemos esquecer-nos de mostrar-lhes ainda por quanto tempo vamos trabalhar, considerando a quantidade de módulos.

Módulo 1 – Preparação da Produção inicial

Objetivos: Familiarização do gênero HQ, em estudo, pelos alunos

Atividades:

- Apresentação, leitura e compreensão do gênero HQ.
- Conhecimento dos locutores de produção do gênero

Professor, neste módulo você precisará fazer uma série de questionamentos de modo que levante os conhecimentos prévios dos alunos acerca da HQ: Conhecem o gênero textual HQ? Quem já leu uma revistinha do Cebolinha, ou da Mônica? E o Cascão? Quais os personagens que mais gostam e Por quê?

Com isso, você os instiga e os motiva a participar e a interagir na construção das atividades do módulo. Em seguida convide-os a conhecer autores de HQ, com perguntas como: Sabem quem escreve? Para quem eles escrevem?

Vamos conhecer dois grandes autores que escrevem HQ?

Professor, acesse o site: <http://www.tvsinopse.kinghost.net/art/m/mauricio-de-sousa.htm> e, <http://www.ziraldo.com/historia/biograf.htm> para conhecer a história de dois autores de HQ bem conhecidos: Maurício de Sousa e Ziraldo. Leve para a sala de aula e apresente às crianças toda a trajetória dos mesmos, mostrando suas fotos que constam na internet, entre outras informações que auxiliem nesse momento da SD.

Vamos ver alguns trechos de HQ?

Professor, nesse momento convide as crianças para ler alguns trechos de HQ. Para isso, você precisará levar para sala de aula algumas revistinhas ou acessá-las no site www.monica.com.br/comics/turma.htm; e www.ziraldo.com.menino.htm

Peça aos alunos para dramatizar as leituras dos balões. As meninas poderão representar personagens como a Mônica, a Magali ou a Professora Maluquinha e os meninos o Cebolinha, Cascão ou Menino Maluquinho, por exemplo. Mas lembre-se há outras HQ que você poderá trazer para sala ou verificá-las em outros sites.

Vamos comparar a HQ com outros gêneros textuais?

Aqui, professor, você fará mais uma vez levantamento de conhecimentos prévios, instigará a imaginação das crianças e suas curiosidades, de modo que estabeleçam relações comparativas entre gêneros diversos e a HQ. Será interessante selecionar gêneros textuais voltados ao universo infantil como fábulas, contos de fadas, parlendas, receitas, adivinhas etc. Mostre-lhes como são organizados, o modo em que esses textos estão escritos. Explique, que na HQ, por exemplo, os personagens têm seus discursos representados em balões, peça-os que comparem com o modo em que ocorre nos demais textos, etc. A ideia é explorar os gêneros uns em relação com os outros.

Professor, finalizando as atividades em que você situa os alunos sobre o gênero a ser estudado, é o momento de pedir-lhe uma produção inicial. Com essa atividade, você poderá fazer um diagnóstico básico sobre as capacidades e direitos de aprendizagem que os mesmos dominam e elencar quais precisam ser desenvolvidos, no decorrer do projeto de construção desta SD.

Módulo 2 – Produção inicial

Vamos agora, construir nossa primeira HQ?

Professor, você irá preparar uma folha de papel com os quadros para que as crianças construam a HQ. Como alimentação temática poderá sugerir-lhes que transformem um dos gêneros explorados na atividade anterior, uma fábula ou um conto de fadas, nessa HQ. O importante é que você possa envolvê-lo no projeto e, assim, poder seguir conhecendo as necessidades das crianças e trabalhar na direção de atendê-las.

Minha primeira HQ

Sugestão de quadro a ser dado ao aluno para construir sua HQ. Deverá ser ampliado.

Aluno: _____

Módulo 3 – Continuando com o conhecimento do gênero HQ

Objetivo: Descobrir diferentes parâmetros de contextos de produção do gênero textual proposto.

Atividades :

- Identificação dos contextos de produção.
- Identificação das características do gênero.

Professor, solicite às crianças, para que tragam diversas HQ de casa ou você mesmo providenciará na escola e explore o contexto de produção e características desse gênero textual em estudo, auxiliado por meio das perguntas do tipo das que seguem abaixo.

1) Onde se produz/escreve/ esse gênero?

2) Agora você saberia dizer quem escreve? Por que e para quê? Ou seja, a HQ serve para quê?

Características do gênero	Sim	Não
O texto pode ser classificado como uma HQ?		
O texto apresenta um título geral?		
Na organização da HQ, há a) apresentação dos personagens? b) descrições? c) exposições? d) explicações? e) narrações?		
A HQ apresenta subtítulos?		
As informações presentes são verdadeiras ou fictícias (imaginadas)?		
Contém termos específicos?		
Possui autor específico?		
O vocabulário é variado?		
Os textos escritos vem acompanhado de desenhos?		
Os desenhos são acompanhados de balões?		

Módulo 4 – Adquirir conhecimento a respeito da linguagem tratada no gênero HQ

Objetivos: Tratar da análise linguística: apropriação do SEA e outros conhecimentos.

Atividades:

- Reconhecer o gênero textual (finalidades, esfera de circulação, suporte, contexto de produção, forma de composição, estilo, etc).
- Julgar a adequação da linguagem de um texto aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.
- Adquirir vocabulário próprio do gênero estudado.

Professor, a partir das mesmas HQs que vêm sendo lidas e exploradas, você questionará acerca dos usos de elementos linguísticos como: Quais substantivos estão presentes? Serviram para indicar personagens? Quais adjetivos? Serviram para dar a marca ou qualificar quem da HQ? Vamos ver os verbos? Por que estão no tempo passado? Eles serviram para quê? O que você acha? Você sabe qual o tipo de linguagem é utilizada no texto, se é formal ou informal? Etc.

Módulo 5 – Organização do gênero estudado

Objetivos: Compreender de modo efetivo a organização do gênero estudado.

Atividades:

- Estudo do título e subtítulo.
- Análise das partes do texto.
- Análises das etapas de ordenação do gênero (sequências tipológicas textuais).

Professor, peça aos alunos que tragam de suas casas algumas revistas e ou você mesmo, leve-as para a sala e analise-as em conjunto com os alunos, perguntando: Por que o título está em destaque no início do texto? Para que serve? Qual o início da história? E o meio? E o fim? Em que formato de texto aparece o narrador? Os personagens são apresentados nos quadrinhos igualmente como o são em outros gêneros como Fábula? Faça essa atividade, recuperando os conhecimentos que estão em processo de construção, dentro de uma perspectiva em espiral.

Módulo 6 – Produção de uma HQ

Objetivos: Produzir a versão um do texto; aprender a criar um título que sintetize o conteúdo abordado; organizar as informações: “O que?”, “Onde?”, “Quando?”, “Com quem?” adequados ao texto; designar as pessoas envolvidas; utilizar-se da voz/fala dos envolvidos; adequá-la a balões conforme a mensagem; utilizar-se dos elementos de coerência e coesão da narrativa.

Atividades: Utilizar os elementos adequados ao gênero HQ: desenhos, título, balões, etc.

Professor, nesse momento você consolidará as etapas realizadas no decorrer da SD. Ao produzir a versão 1 do gênero em estudos, o aluno demonstrará quais capacidades e direitos de aprendizagem conseguiu desenvolver. Segue um guia de produção textual que auxiliará a criança a realizar com mais clareza e segurança a sua produção.

Guia de produção textual	Sim	Não
Eu dou título.		
Eu crio personagens e dou nome.		
Eu escrevo a fala dos personagens dentro de balões.		
As partes do texto têm subtítulos.		
As informações presentes no texto são verdadeiras.		
Eu assino a história.		
Eu utilizo palavras técnicas.		
Eu explico as palavras técnicas.		
Eu faço conexão entre os quadrinhos, seguindo a ordem esquerda, direita, esquerda...		
Eu seleciono o vocabulário de acordo com o gênero HQ.		
Eu utilizo a pontuação.		
Eu escrevo as palavras com correção ortográfica		
O que devo melhorar?		

Tipos de Balões

	A fala do personagem		A fala de mais de um personagem ao mesmo tempo
	Pensamento do personagem		A admiração do personagem
	Grito do personagem		A dúvida do personagem
	O cochicho do personagem		A ideia do personagem

Professor, você poderá sugerir a transformação de outros contos ou fábulas na HQ que deverão produzir. Proponha uma feira de leitura ou doação das obras produzidas pelos alunos a outras turmas da escola como, por exemplo, as turmas de primeiro ano, para que formem seu acervo de HQ.

Grade de Produção – História em quadrinho

Crie uma História em Quadrinhos (HQ) utilizando o que você aprendeu.

Sugestão de quadro a ser dado ao aluno para construir sua HQ. Deverá ser ampliado.

Aluno: _____

Professor, a partir desta etapa, você poderá criar outros módulos, que poderão ser feitos, observando as capacidades e direitos de aprendizagem, previstos, atingidos ou não.

Referências:

BARROS-MENDES, Adelma N. N.; SOUZA J.; GOMES. R. **Projeto de pesquisa ação: Os gêneros textuais e sua didática: uma prática reflexiva para o ensino-aprendizagem da língua materna.** Propepg.UNIFAP. 2008-2011.

DOLZ, Joaquim. & SCHNEUWLY, Bernard (1998) **Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à école**, pp 49-73. Paris: ESF Editeur. Tradução em: ROJO, R. H. R. & CORDEIRO, G. S. (2004) (orgs/trads) **Gêneros orais e escritos na escola**, pp. 149-185. Campinas: Mercado de Letras.

Sites :

<http://www.ziraldo.com/historia/biograf.htm>

<http://www.tvsinopse.kinghost.net/art/m/mauricio-de-sousa.htm>

www.monica.com.br/comics/turma.htm

<http://www.ziraldo.com/menino/capa.htm>

<http://www.ziraldo.com/historia/biograf.htm>

APRENDENDO MAIS

Sugestões de leitura

1.

Multiletramentos na escola.

ROJO, Roxane Helena; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola. 2012.

Essa obra traz uma abordagem ímpar do trabalho com os multiletramentos que o professor de qualquer nível de ensino precisa conhecer para se inspirar e trabalhar em suas aulas. Merecem destaque dois pontos: primeiro, a coletânea de sequências didáticas, que podem ser acessadas diretamente do site da editora: www.parabolaeditorial.com.br, para download; segundo, por trazer por meio dessas sequências, as experiências de outros professores com as atividades realizadas em sala de aula.

2.

Alfabetização e linguística.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009. (Acervo do PNBE do Professor)

O livro discute os aspectos linguísticos do processo de alfabetização, possibilitando ao professor conhecimentos importantes relacionados às capacidades linguísticas básicas: falar, ouvir, ler e escrever. Contempla, ainda, um pouco da história da escrita, conceitos e práticas de leitura, escrita e produção de textos, além de discutir os principais erros ortográficos cometidos pelas crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental, sendo uma obra essencial à biblioteca pessoal dos alfabetizadores. Faz parte do acervo do Programa Nacional de Biblioteca Escolar – PNBE do professor.



3. Letramento e alfabetização: um tema em três gêneros. SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: um tema em três gêneros.** 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Esse livro traz uma discussão importante para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sobretudo por tratar de esclarecer as relações entre letramento e alfabetização, que, embora venham sendo discutidas há alguns anos, ainda causam dúvidas a muitos alfabetizadores, que atuam no processo de aquisição e uso da linguagem escrita pela criança. A partir da exposição, visando apresentar o conceito de Letramento em relação à alfabetização, a autora tece suas considerações encaminhando o leitor a se debruçar em três gêneros: o ensaio, o poema e um texto didático-pedagógico, apresentando-se, desse modo, alternativas de leitura em uma mesma obra sobre um mesmo tema, o que a faz ser rica e agradável de explorar. Trata-se de um livro básico para a todo professor que atua com todos os níveis de ensino na área de linguagens.

4. Jornal Letra A: o jornal do professor alfabetizador. CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA - FACULDADE DE EDUCAÇÃO/ UFMG. **Jornal Letra A: o jornal do professor alfabetizador.** (Disponível em: www.fae.ufmg.br/ceale).

Esse jornal, dedicado ao “professor alfabetizador”, é uma forma de o professor estar sempre atualizado, acerca das mais novas discussões sobre alfabetização e letramento(s). Trata-se de um jornal riquíssimo, pois nele circulam entrevistas, relatos de experiência, sugestões de atividades, reportagens sempre de grande interesse dos profissionais que atuam na educação com as séries iniciais. O professor tem acesso diretamente por meio do site do CEALE, como também poderá fazer a assinatura.

Sugestões de atividades para os encontros em grupo

1º momento (4 horas)

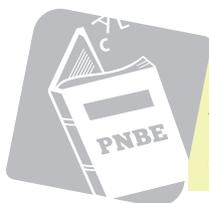


1 - Ler texto para deleite: “Tanto bicho” de Marta Bouissou Morais e Maria Hilda de Paiva Andrade

2 - Ler seção “Iniciando a conversa”; trocar ideias acerca dos objetivos propostos;

3 - Ler, de modo compartilhado, o texto 1 (Dialogando com as diferentes áreas de conhecimento);

4 - Socializar memórias de experiências em que foram vivenciadas atividades na escola em que diferentes componentes curriculares foram integrados; comparar as experiências de infância e adolescência (como alunos) com as experiências como docentes.



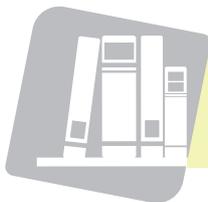
5 - Planejar uma aula em que vai ser proposto um projeto didático; utilizar um livro de obras complementares ou PNBE para motivar a discussão do tema.

Tarefas (para casa e escola)

- Realizar a aula planejada; definir com as crianças se vai ser desenvolvido um projeto com o tema proposto; decidir com ela o produto e planejar as etapas de trabalho.

- Ler um dos textos da seção “Sugestões de leitura”; elaborar uma questão a ser discutida no encontro seguinte (escolher coletivamente a obra a ser lida).

2º momento (4 horas)



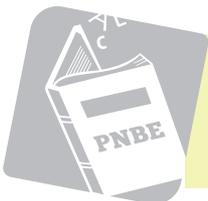
1- Ler texto para deleite: “Kabá Darebu” de Daniel Munduruku

2 - Ler o texto 2 (Organização do trabalho pedagógico por meio de projetos didáticos), fazer um esquema do texto

3 – Relatar, em pequenos grupos, projetos didáticos desenvolvidos; analisar se os projetos desenvolvidos tiveram as mesmas características discutidas no texto; socializar os projetos relatados;

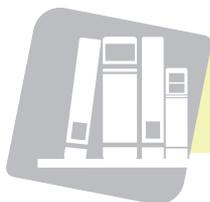
4 - Assistir ao Programa “Ler para estudar: aves em extinção” (Youtube); discutir sobre as relações entre a experiência vivenciada pela professora e a discussão do texto 2 da seção Aprofundando.

5 - Socializar as experiências vivenciadas com base no planejamento do primeiro momento; relacionar as experiências vividas ao que foi concluído em relação às características de um projeto didático.



6 - Planejar uma aula em que seja levada uma proposta para o desenvolvimento de um Projeto Didático; utilizar um livro do PNBE para introduzir a conversa.

3º Momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “O menino e o jacaré de Maté” (Marie Therese Kowalczyk).

2 - Listar, em pequenos grupos, o que caracteriza um trabalho com sequência didática

3 - Ler texto 3 (Organização do trabalho pedagógico por meio de sequências didáticas); retomar a lista das características das sequências didáticas e verificar se há algo a ser modificado na lista; elaborar, em grande grupo, um cartaz comparativo entre projeto didático e sequência didática.

4 - Ler os relatos da seção “Compartilhando” (dividir a turma em grupos, para que alguns grupos analisem o relato 1 e os outros, o relato 2); elaborar uma lista de possibilidades de trabalho que poderiam ter sido contempladas na experiência.



5 - Planejar uma sequência didática, delimitando quais conhecimentos e capacidades serão contemplados; utilizar um livro do PNLD Obras Complementares

6 – Discutir sobre os textos lidos (seção “Sugestões de leitura”), com base nas questões do grupo.

Tarefas (para casa e escola)

– Realizar um projeto didático inspirado nas discussões da unidade 6 e escrever um relato.

- Desenvolver a sequência didática planejada na Unidade.

