

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 EM
TURMAS MULTISSERIADAS

EDUCAÇÃO DO CAMPO
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)

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 em turmas multisseriadas : educação do campo : unidade 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.

-- Brasília : MEC, SEB, 2012.

58 p.

ISBN 978-85-7783-096-1

1. Alfabetização. 2. Educação no campo. 3. Gêneros textuais. 4. Classe multisseriada. I. Título.

CDU 37.014.22

Tiragem 96.211 exemplares
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500
CEP: 70047-900
Tel: (61)20228318 - 20228320

O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS EM TURMAS MULTISSERIADAS

UNIDADE 5

Educação do Campo

Autores dos textos da seção Aprofundando:

Ana Beatriz Gomes Carvalho
Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa
Francimar Martins Teixeira
Leila Nascimento da Silva
Maria Helena Santos Dubeux
Mauricio Antunes Tavares.

Autora dos relatos de experiência e depoimentos:

Rielda Karyna Albuquerque

Leitores críticos e apoio pedagógico

Alfredina Nery, Amanda Kelly Ferreira da Silva, Ana Claudia Pessoa da Silva, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa, Ana Márcia Luna Monteiro, Cassiana Maria de Farias, Magda Polyana Nóbrega Tavares, Maria Cláudia Pereira da Silva, Severino Ramos Correia de Figueiredo, Sheila Vitalino Pereira, Telma Ferraz Leal.

Revisora

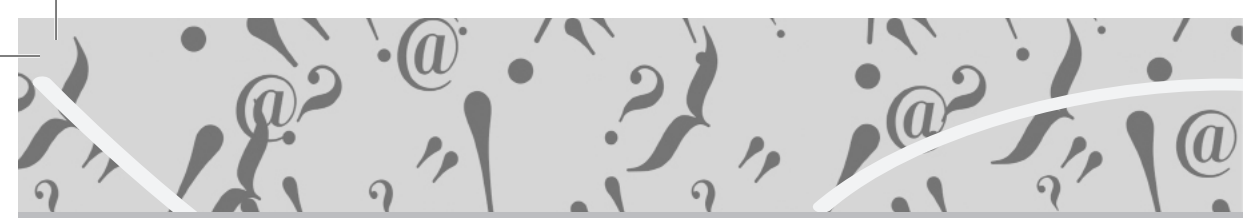
Adriana de Oliveira Gibbon

Projeto gráfico:

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

Diagramação, Capa e Ilustrações

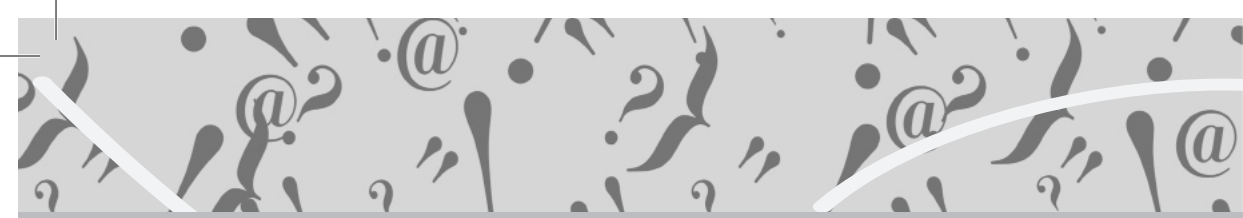
Anderson Martins, Leonardo Rodrigues, Raian Coelho e Túlio Couceiro



Sumário

O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS EM TURMAS MULTISSERIADAS

Iniciando a conversa	07
Aprofundando o tema	08
1. Por que ensinar gêneros textuais na escola?	08
2. Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino Fundamental: textos na sala de aula	14
3. Trabalhando com diversidades e (con)textos.	34
Compartilhando	43
1. Materiais complementares: possibilidades de uso nas turmas do ciclo de alfabetização	43
2. Sugestão de planejamento: hábitos alimentares e saúde bucal	47
Aprendendo mais	51
Sugestões de leitura	51
Sugestões de atividades para os encontros em grupo	55



INICIANDO A CONVERSA

Na unidade 5 refletiremos sobre a importância da leitura e produção de textos na alfabetização. Nesse caderno, direcionado para as escolas do campo, destacamos a necessidade de trabalhar com diferentes gêneros textuais, levando os alunos a conhecerem o conteúdo dos textos e as características composicionais que distinguem os diversos gêneros. Partimos da perspectiva de que a escola necessita levar os alunos a se apropriarem dos componentes que fazem dos gêneros textuais instrumentos de expressão e comunicação específicos para contextos sociais diversos.

Uma questão específica do contexto rural brasileiro diz respeito às turmas e escolas multisseriadas. Ainda que a heterogeneidade e a diversidade estejam presentes também nas escolas urbanas, esses aspectos ficam mais evidentes e chamam mais atenção nas escolas do campo por concentrarem, em um mesmo tempo e espaço, crianças bastante diferenciadas no tocante à idade, tempo de escolarização, nível de conhecimento etc. Daí é comum que a multisseriação seja apontada como fator responsável pelo fracasso escolar nessas escolas. Nossa perspectiva é justo o inverso, não é o fato de serem turmas multisseriadas que as faz serem de inferior qualidade, mas o fato de que se adota para estas turmas os modelos transplantados do currículo urbano, bem como das difíceis condições de trabalho unidocente dos educadores e da falta de adequações quanto aos espaços e utilização dos tempos educativos.

O desafio é trabalhar a multisseriação como possibilidade de produção de conhecimento, pois esta permite a construção de relações sociais baseadas na tolerância e respeito ao diferente, garantindo a devida progressão aos distintos grupos que convivem na mesma sala de aula.

Com os conteúdos desse caderno esperamos proporcionar alguns meios para construir caminhos que levem aos seguintes objetivos:

- entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras e textos disponibilizados pelo MEC;
- analisar e planejar projetos didáticos com foco na alfabetização em turmas multisseriadas, integrando diferentes componentes curriculares e atividades voltadas ao desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita;
- conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação e planejar situações didáticas em que eles sejam usados.



APROFUNDANDO O TEMA

1. Por que ensinar gêneros textuais na escola?

Maria Helena Santos Dubeux
Leila Nascimento da Silva
Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa


Em uma perspectiva sociointeracionista, o eixo do ensino da língua materna é a compreensão e produção de textos. Nessas atividades, convergem de forma indissociável fatores linguísticos, sociais e culturais. Os interlocutores são participantes de um processo de interação. Para isso, precisam ter domínio da mesma língua e compartilharem as situações e 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/produções de seus múltiplos sentidos. Sendo produzidos em situações marcadas pela cultura, assumem formas e estilos próprios, historicamente marcados.

Diferentes textos se assemelham, 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 enfocarmos as diferenças entre gêneros textuais e tipos textuais.

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






Referimo-nos a tipos textuais para tratarmos de seqüências 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 transformam, desaparecem, dão origem a outros gêneros. Desse modo, novos gêneros textuais vão se constituindo, em um processo permanente, em função de novas atividades sociais. Caso 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 apontados 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 Vygotskiano, 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 específico 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 da 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.

Nesse sentido, é um direito dos alunos produzir e compreender gêneros textuais diversos de acordo com a exigência da situação comunicativa. Para que esse direito seja atingido é necessário que as crianças possam ter contato com a diversidade de gêneros de tipologias distintas ao longo da sua escolaridade.

Ao observarmos, por exemplo, o quadro dos direitos de aprendizagens, apresentado na unidade 1, referente à leitura, observamos que vários direitos são aprofundados e consolidados em um mesmo ano, mas também isso acontece em anos seguintes, isso é decorrente da variedade e da complexidade dos gêneros.

Ao observarmos um trecho do quadro dos direitos de aprendizagem referente à leitura é possível perceber que esses direitos são introduzidos e aprofundados no ano 1 e aprofundados e consolidados nos anos 2 e 3.

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C

I = Introduzir / C = Consolidar / A = Aprofundar

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, como afirmado anteriormente, 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 aprofundamentos 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:



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. Podemos exemplificar umas dessas situações através de uma atividade presente nos livros didáticos:

Conhecendo trava-línguas:

o pato pia a pia pinga quanto mais a pia pinga mais o pato pia.

Com o objetivo de conversar sobre o texto algumas questões podem ser formuladas:

a) o nome desse tipo de texto é trava-línguas. Você sabe por quê?

b) quem conhece outros trava-línguas? Fale os que você conhece para os colegas;

c) agora vamos treinar bastante os trava-línguas apresentados pelos colegas e vamos ver quem consegue dizer mais rápido e sem errar as palavras.

3 - escolher os gêneros a serem trabalhados, com base em critérios claros, considerando-se, sobretudo: os conhecimentos e habilidades a serem ensinados; as 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; ELIAS, Vanda. **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; 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; LEAL, Telma Feraz (orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne, Carvalho Bezerra. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne, Carvalho Bezerra (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: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

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

2. Registro e análise da prática no Ensino Fundamental: os textos na sala de aula

Maria Helena Santos Dubeux
Ana Beatriz Gomes Carvalho
Francimar Teixeira

Neste texto analisamos os registros da prática de uma professora com o objetivo de entendermos 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 da área de língua portuguesa, mas também as relações de interdisciplinaridade estabelecidas com as áreas de história e ciências. A proposta consiste em uma sequência de atividades organizadas em torno de uma temática: Hábitos alimentares e saúde bucal. Destacamos ainda que refletiremos sobre o planejamento e a realização da sequência em sala de aula. Salientamos que, apesar da experiência relatada nesse texto não ter sido desenvolvida em uma escola rural, as atividades realizadas pela professora podem se adequar a outras situações de sala de aula.

Nos detivemos na análise da 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 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, observamos que apenas um aluno encontrava-se na hipótese silábica-alfabética e os demais, na alfabética. Três crianças que tinham hipótese alfabética utilizavam basicamente sílabas com estrutura consoante - vogal (de 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 alfabético de escrita, 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 texto. No entanto, atividades de alfabetização também se integravam ao seu planejamento, para ajudar na consolidação dessas aprendizagens de boa parte dos estudantes.

Conforme podemos observar na síntese do planejamento da sequência didática elaborada pela professora, seu trabalho versava sobre o estudo do tema proposto, tendo como objetivo a produção de texto 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, 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”.

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



Muitas maneiras de viver

Texto: Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo

Imagem: Adilson Farias et al.

Editora: 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 os 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.

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

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 ia lendo, continuava a fazer alguns 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 ao 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 explicita 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.

Observamos no relato da professora que ela utilizou variadas atividades que proporcionaram o trabalho com a leitura e produção de texto como leitura da imagem, a leitura da palavra, a escrita de pequenos textos (legenda, por exemplo) e a reflexão sobre a escrita das palavras. Essa diversidade de atividades também é muito importante no caso das turmas multisseriadas, pois favorecem o trabalho com distintos níveis do processo da alfabetização.

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 havia 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?

Crianças - Ensinando as brincadeiras; as maneiras de vestir; as maneiras de comer; tipos de moradias: Oca, Iglu; maneira de se alimentar; tipos de comidas.

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 aos alunos sobre o que tinha sido visto no livro e foi registrando no quadro o que eles falavam:

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

P - As vestimentas.

Crianças - As maneiras diferentes de brincar e os brinquedos (gangorra, amarelinha, 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 panos?

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. É necessário chamar atenção para o fato de que mesmo em uma pequena comunidade os hábitos podem variar bastante, influenciando, contribuindo e até dificultando a relação e o pleno desenvolvimento dos seus membros. 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 do corpo).

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 já apresentam conhecimentos sobre a temática abordada. O modo de trabalhar da professora foi propício para integrar diferentes áreas de conhecimento. Em termos de ensino de ciências, o entendimento do porquê alguns hábitos alimentares são considerados saudáveis, e outros não, envolve ultrapassar o conhecimento prévio que as crianças já tinham, direcionando-os para diversos conceitos que viabilizem o entendimento dos porquês 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 é 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 extremamente comuns na área das ciências naturais e da matemática. Lembramos que a alfabetização em seu sentido amplo precisa considerar as diferentes formas de comunicação de uma informação e a leitura de tabelas, quadros e colunas faz parte deste aprendizado.

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 – Hamburgues, tia.

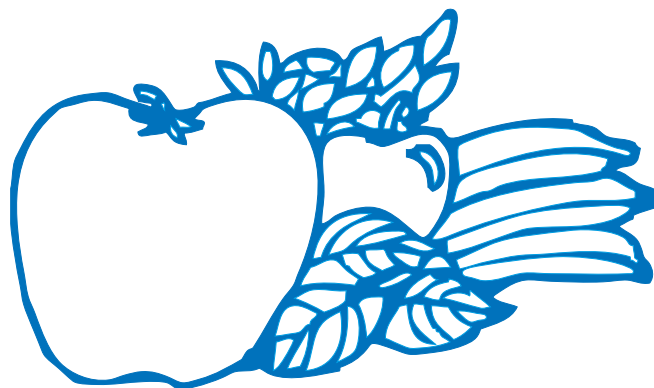
C – Refrigerante.

P – Pois é, o hamburguer 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 – Mais 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.

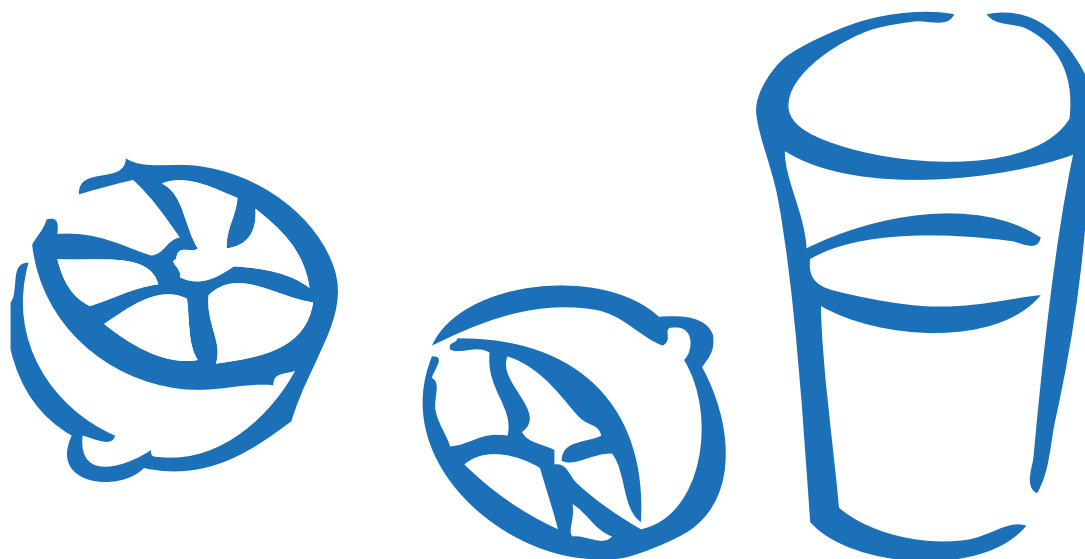
C – Gordo.

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.

A professora poderia, ainda, ter ampliado a discussão no sentido de tratar as diferentes propriedades dos alimentos e as consequências da ausência ou excesso dos referidos alimentos no organismo. Além de tratar de forma simplificada os hábitos culturais da sua região e a situação sócio econômica, contribuindo inclusive para desmistificar que **sempre se alimenta melhor quem tem mais dinheiro**, ou seja, as potencialidades locais quanto à diversidade e à qualidade alimentar podem ser enfatizadas.



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

Editora: 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 nome do autor do livro 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 claro para os alunos que em determinadas situações não precisamos ler o material por completo, tudo depende da finalidade da leitura. Assim, ela começou, 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 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 suco 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 - Vitaminas 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 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.



Estou em forma? Aprendendo sobre nutrição e atividade física.

Texto: Claire Llewellyn e Mike Gordon.

Editora: Scipione, 2008

O livro demonstra o que devemos fazer para nos mantermos 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.

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”.

Inicialmente, procurando levantar os conhecimentos dos alunos sobre do 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 alimento 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 dos dentes e que o flúor protege esse 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 hábitos alimentares e a saúde bucal, mais especificamente a formação de cáries e analisassem 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 sobre o tema anterior a vivência do experimento e essa vivência 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 dentríficio, destacando sua composição variada, bem como sua função na limpeza e preservação das cáries dentárias.

(<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 realizável 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.

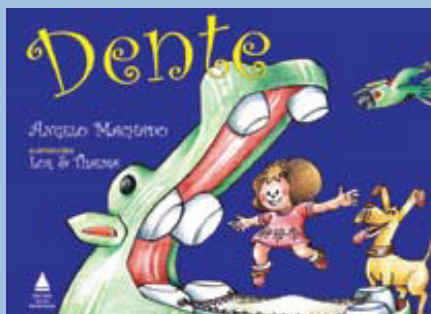
Para dar início ao experimento, a professora conversou com as crianças dizendo: “vamos ser os investigadores dessa experiência, todos os dias vamos olhar o ovo que está com o refrigerante e o ovo que está com a pasta de dente com flúor e observaremos as modificações e diferenças apresentadas”. Desse 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 do mesmo jeito. A cada dia, elas percebiam que o ovo ficava cada vez mais escuro e com as rachaduras. No último dia, observaram que o ovo com o refrigerante estava como se a casca estivesse menos rígida. Já o outro permanecia inalterado.

Os estudantes apreciaram muito essa vivência e 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, bem como, no momento da produção dos cartazes educativos foram retomados os resultados do experimento.



Ainda ao final da aula, a professora realizou uma atividade de reflexão sobre o sistema alfabético de escrita, 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 os alunos, que ingressaram na hipótese alfabética da escrita, na verificação da escrita de palavras com sílabas complexas. 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. Essa situação heterogênea é muito comum em qualquer sala de aula, inclusive nas classes multisseriadas e é essa diversidade que deve ser considerada em primeiro plano no planejamento dos professores e não apenas a diferença de escolaridade dos alunos.

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



Dente

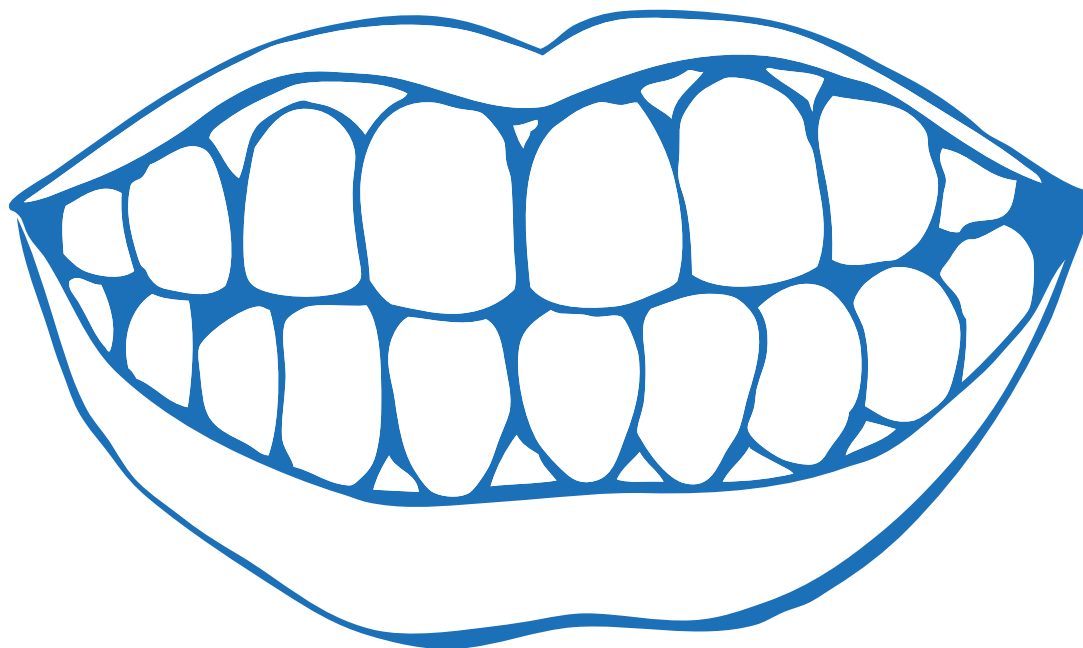
Texto: Ângelo Machado

Imagem: Lor e Thalma

Editora: Nova Fronteira, 2004

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, ir fazendo algumas perguntas visando 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 quadrinhos 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.

Disponível em: <http://www.monica.com.br/cgi-http:bin/load.cgi?file=news/welcome.htm&pagina=.../mural/tm_redeglobo.htm> Acesso em 8 junho de 2012.

O **sexto 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 a 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 espalhados 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 os estruturantes do gênero **cartaz educativo**, a partir de questionamento da professora: 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?
C - só tia.

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 escrita de algumas palavras, sem fazer interferências quanto à organização dos textos. Ela apenas recomendava que cada dupla ou trio planejasse 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 pequenos 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 sua alimentação e a higiene bucal. Mostramos assim que, 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, entre 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 destacarmos 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.

Ainda vale salientar que, para ensinar gêneros textuais na sala de aula, não só é necessário que o professor domine a estrutura composicional do gênero e sua finalidade, mas também busque




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, a natureza do tema estudado, incorporando componentes de outras áreas de conhecimento, 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, com respeito aos turnos de fala 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 uma 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 **embaixo**. 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.

Entre o segundo e o terceiro momentos, a lista de alimentos consumidos pelas crianças pode 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 é recortar os rótulos dos alimentos e localizar no mapa o seu estado de origem. Nessa atividade, os alunos vão 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:

Pode-se refletir com os estudantes 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 do Brasil e no mundo. Aqui também cabe uma reflexão com os alunos sobre como a natureza pode ser transformada pelo homem, incluindo os alimentos. Uma atividade interessante é fazer o molho de tomate apenas cozinhando e amassando e analisar a composição de um molho de tomate comprado pronto. Quais são os ingredientes 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 de alimentos industrializados e alimentos consumidos in natura, está estabelecida a ponte para uma discussão sobre alimentos saudáveis e os que não são.

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).

Também pode ser feito experimentos verificando o teor de vitamina C encontrado em remédios, e em frutas ricas em vitaminas C, tais como laranja, limão, acerola, de modo a trazer evidências que as frutas ainda 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, podem 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 pode ser abordada nesse ponto, pois estas são preocupações do nosso tempo e tem 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.

Quando tratamos do assunto com alunos do ciclo de alfabetização o uso de informações fundamentais e objetivas sobre a temática. A secretaria de desenvolvimento agrário produziu uma cartilha com ilustração do Ziraldo que poderia ajudar um pouco o professor nessa discussão.

Ainda em relação ao texto da cartilha citada acima, o professor poderia, ainda, ampliar o diálogo com a turma sobre a qualidade de vida resgatando a discussão anterior sobre a importância da alimentação para a saúde e sobre o uso dos agrotóxicos, problematizando a partir de algumas questões:

Esta ponte constituiria a base para o aprofundamento de conhecimentos relacionados à compreensão do que e em que circunstâncias um alimento é considerado saudável. Concomitantemente, tais questionamentos também sinalizam oportunidades de aprendizado de condução de pesquisa bibliográfica e como se concebe e conduz pesquisa empírica caracterizando um processo de ensino e aprendizagem, no qual diversas áreas de saber são mobilizadas. Pode-se ainda introduzir em sala de aula o impacto de acidentes como os ocorridos em Goiânia (acidente nuclear com Césio 137 - ano de 1987), ou em Chernobyl (vazamento de um reator nuclear - 1986).

- Que alimentos são comprados por nossas famílias camponesas para consumo?
- Como nossos parentes trabalham na roça na hora que estão plantando, fazendo a limpa, ou colocando veneno nas formigas? Protegem-se? Como?
- As sementes que usamos em nossa lavoura, ano a ano, é comprada na cidade? Ou é semente guardada de uma colheita para outra?
- Conhecemos pessoas que adoeceram por mexer com veneno na roça?

Essa cartilha
está disponível
em <http://www.slideshare.net/moiza/produtos-orgnicos-4008573>

Por fim, destacamos que a sistemática de trabalho desenvolvida pela professora proporcionou o contato e 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 estudadas. 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.



Referências

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

3. Trabalhando com diversidades e (con)textos

Maurício Antunes Tavares
Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa

No texto anterior acompanhamos o relato da prática da professora Rielda Karyna Albuquerque, que a partir da temática **Hábitos alimentares e saúde bucal** possibilitou aos estudantes experimentarem a leitura e a produção escrita de diferentes gêneros textuais, e, simultaneamente, a experiência de aprender conteúdos curriculares de distintas áreas do conhecimento de forma integrada.

No caderno da unidade 7 há reflexões sobre o trabalho com turmas heterogêneas

O objetivo deste terceiro texto é pensar, a partir da experiência relatada, quais podem ser os possíveis desdobramentos, adequações e possibilidades alternativas para o trabalho do professor com textos para as turmas de alfabetização das escolas do campo, inclusive as multisseriadas, sabendo que nestas últimas a heterogeneidade de conhecimentos das crianças é ainda maior do que a que existe nas turmas seriadas/cicladadas.

Partimos do entendimento de que o trabalho pedagógico e a organização escolar devem ser plurais, na medida em que os contextos, os grupos sociais, as comunidades, as culturas são também muito variadas no interior da sociedade brasileira. Assim, quando falamos em escolas do campo, estamos considerando que estas, embora articuladas em torno de algumas proposições comuns, a exemplo das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002), ainda assim devem adequar suas práticas pedagógicas aos diferentes contextos.

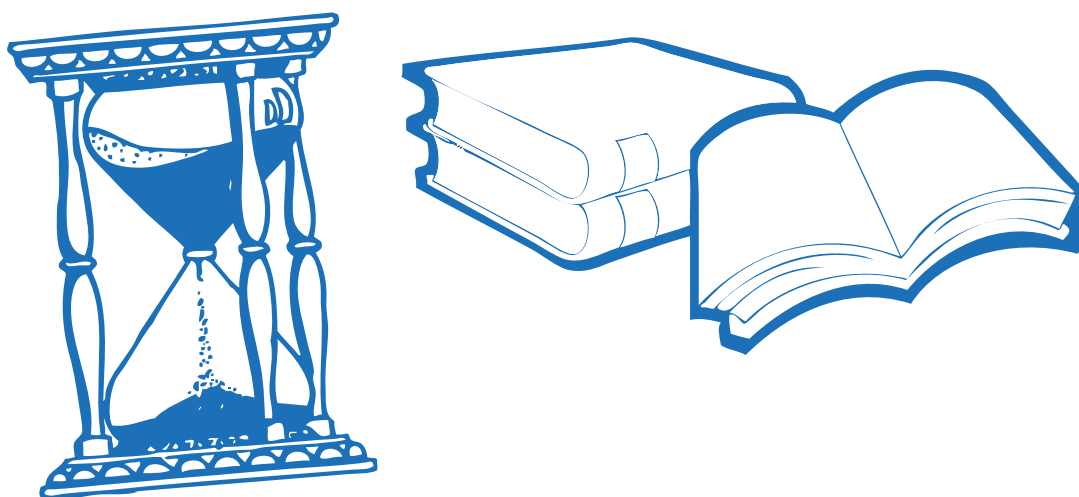
A tradicional dualidade entre campo e cidade, urbano e rural – que é alimentada pela ilusão da existência de fronteiras sociais rígidas, como se fosse possível enquadrar a realidade em definições que se dão prioritariamente em um plano conceitual – não é suficiente para revelar e compreender as múltiplas identidades e modos de vida dos grupos sociais que vivem na cidade e no campo. Entre as populações do campo, podemos distinguir diferentes grupos sociais, tais como os Sem Terra, Agricultores Familiares, Quilombolas, Povos Indígenas, Pescadores, Ribeirinhos, Extrativistas, Assalariados Rurais, dentre outros. E dentro de cada um destes agrupamentos podemos perceber diferenças decorrentes de regionalismos, hábitos alimentares, crenças, e de formas de relação com a natureza e com a sociedade nacional e global. Tanto é assim que podemos encontrar, por exemplo, agricultores familiares bastante integrados ao mercado consumidor e outros que produzem somente para a subsistência do grupo familiar; ou agricultores do Semiárido Brasileiro com práticas agrícolas

e costumes muito diferentes dos agricultores descendentes de imigrantes no Sul e Sudeste do país; ou povos indígenas com modos de vida mais próximos aos padrões nacionais/ocidentais e, em contraste, outros que vivem mais isolados e que conservam língua, crenças e costumes típicos de suas comunidades.

A diversidade é própria de toda sociedade humana, mantendo-se essa constante também no mundo rural:

“A diversidade é muito mais do que o conjunto das diferenças. Ao entrarmos nesse campo, estamos lidando com a construção histórica, social e cultural das diferenças a qual está ligada às relações de poder, aos processos de colonização e dominação. Portanto, ao falarmos sobre a diversidade (biológica e cultural) não podemos desconsiderar a construção das identidades, o contexto das desigualdades e das lutas sociais. A diversidade indaga o currículo, a escola, as suas lógicas, a sua organização espacial e temporal. (GOMES, 2007, p.41)”

Por causa dessa diversidade o professor das escolas do campo pode pensar sobre o que os estudantes precisam ler e compreender para fortalecer a consciência dos direitos, deveres e desafios da vida contemporânea e como que essas leituras podem ser usadas nas salas de aula das turmas de alfabetização. Lembramos que a escolha do gênero deve ter objetivos claros, assim, diante das demandas por respeito às diferenças e reconhecimento das identidades, que leituras são pertinentes para os estudantes das escolas do campo? Essas questões são difíceis de responder quando pensamos na diversidade sociocultural da sociedade brasileira, e ainda mais difíceis quando pensamos na multiplicidade e na diversidade de práticas letradas nas sociedades contemporâneas, que se disseminam ignorando as já antigas demarcações entre urbano e rural.



Pensando no relato de experiência da professora Riela, apresentado no texto 2, a professora ainda pode ampliar a discussão com os estudantes levando-os a se perceberem como parte de um grupo. Aproveitando para discutir as especificidades desse grupo.


Além dos gêneros textuais mais consagrados, impressos ou escritos em papel, testemunhamos, desde o final do século passado e mais acentuadamente neste século, a aparição de novos gêneros textuais, amparados no desenvolvimento das tecnologias digitais, que propiciam combinar imagens, textos e sons em produtos multissemióticos e multimidiáticos, como *Cd-roms*, sites etc. Como até mesmo os produtos tecnológicos mais avançados e novos tendem a se tornarem mais acessíveis a parcelas cada vez maiores da sociedade, enquanto consequência da produtividade em escala industrial e da competitividade, a quantidade e variedade de textos acessíveis aos estudantes das escolas de campo aumenta progressivamente. Diante desse armazém de tudo, como as professoras podem contribuir para que crianças e adolescentes possam conhecer e escolher textos que os ajudem, que façam sentido para suas vidas?

Segundo Caferio:

“Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida. Conceber a leitura desse modo muda radicalmente a forma de pensar e de organizar o seu ensino. Se os sentidos não estão prontos no texto, é preciso contribuir para que os alunos criem boas estratégias para estabelecer relações necessárias à compreensão (2010, p.86)”

No relato da professora Riela vimos como foram explorados textos de diferentes gêneros: texto expositivo; texto científico; contos; história em quadrinhos, textos instrucionais, legendas, texto não-verbal e cartazes educativos. E vimos também como o trabalho com a leitura foi utilizado como meio para o entendimento de conceitos relativos ao estudo da Língua Portuguesa, das Ciências, da Geografia e da História, trabalhando essas áreas do conhecimento de forma integrada. A professora Riela tinha uma situação de heterogeneidade na turma, no tocante ao domínio do sistema de escrita alfabética/SEA e da leitura, o que a levou a adaptar seu planejamento, introduzindo pausas para que os estudantes pudessem compreender o sentido do texto lido e para discutir os conceitos que iam aparecendo no texto, retomando a leitura quando a temática discutida havia sido entendida.

Segundo Machado e Correa (2010), no planejamento das atividades de leitura deve-se considerar um tempo maior para as crianças que estão aprendendo a ler e a escrever, especialmente quando em contextos sociais em que não é comum elas participarem de situações de letramento com livros de literatura no ambiente familiar. Esse é o caso de

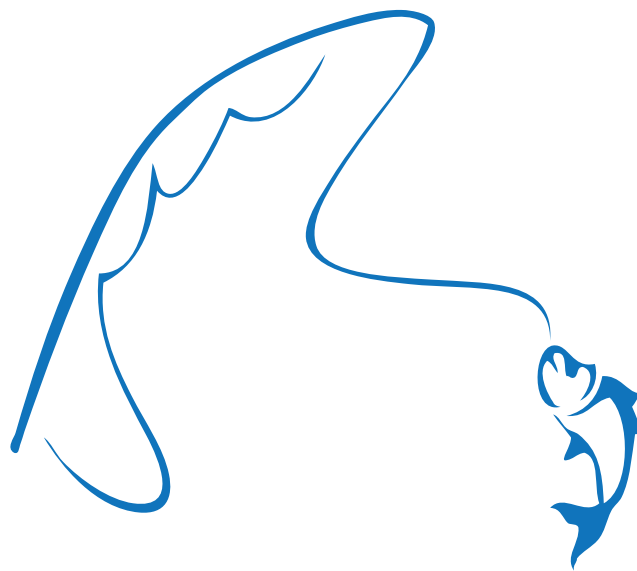


muitas famílias das comunidades que vivem no campo, onde, geralmente, não existem muitos elementos característicos da cultura letrada nas casas em que moram, à exceção, por vezes, da literatura religiosa (BRANDÃO, 1999). Assim, em muitos contextos sociais, será a escola do campo a responsável por levar o letramento literário para as crianças e adolescentes da comunidade rural.

Retomando as considerações de Machado e Corrêa (2010), o tempo dedicado à leitura vai paulatinamente sendo utilizado para leituras individuais na medida em que as crianças avançam na escolaridade. Em turmas onde há muita heterogeneidade no domínio do SEA, a exemplo das multisseriadas, nas atividades coletivas, tais como roda de leitura e contação de histórias, as professoras devem estimular que os alunos que sabem ler sejam protagonistas nestas atividades, conduzindo partes da leitura, solicitando explicações a eles, de forma a provocar o desenvolvimento da leitura e da interpretação de textos, nesses que tem maior domínio da leitura, contribuindo, também para fortalecer laços de amizade e de companheirismo entre uns e outros.

É muito importante que a seleção de textos a serem lidos reflita a diversidade cultural. No entanto, lembramos que o texto pode tanto trazer representada a cultura local, quanto trazer elementos de outras culturas, contemporâneas ou passadas, semelhantes ou estranhas ao modo de vida da comunidade. No caso do gênero literário, por ser universal e particular, simultaneamente, a literatura pode trazer a discussão de qualquer tema, pode ser um caminho para se discutir uma situação controversa, como, por exemplo, as condutas relacionadas às relações de sexo/gênero contemporâneas. Por isso, as escolhas dos textos, em determinadas situações, devem ser discutidas junto com o coletivo de professoras e com a comunidade escolar, sem prejuízo da liberdade de pensamento e opinião, promovendo discussões com respeito e consciência de que o desafio que temos a enfrentar é nos tornarmos homens e mulheres melhores do que somos. (MACHADO; CORRÊA, 2010, p.126-7).

No desenvolvimento da experiência apresentada pela professora Rielda, podemos perceber articulações entre a discussão da alimentação e do cuidado de si com temáticas sociais fundamentais para as populações rurais, como a questão da produção de alimentos saudáveis e a relação entre os produtores e o mercado consumidor. Percebemos que a professora conduziu a discussão trazendo aspectos culturais – os hábitos alimentares – e geográficos – onde se produz, onde se consome, como se transporta. Por ser o tema da produção de alimentos e da relação entre agricultores e mercado consumidor uma questão central para os movimentos sociais das populações do campo, entendemos que essas temáticas podem ser exploradas com mais profundidade, inclusive, por possibilitar o mapeamento dos saberes dos estudantes e da comunidade em que a escola está inserida.



O que há de comum entre os diferentes grupos sociais a que já nos referimos neste texto é o fato de garantirem sua sobrevivência e produzirem, materiais e conhecimentos, por meio de relações de produção mais diretas com o ambiente em que vivem. Estas relações fazem as pessoas interagirem mais intensamente com o meio-ambiente natural, revelando uma forte correlação de interdependências entre o espaço geográfico, o modo de produzir e o modo de viver, como mostram os trabalhos de vários pesquisadores do mundo rural.

Mesmo considerando que as relações entre campo e cidade estejam atravessando transformações profundas nos últimos anos, causadas, grandemente, pela diminuição das distâncias provocadas através do desenvolvimento dos transportes e das comunicações, intensificando as trocas materiais e simbólicas entre os diferentes lugares, ainda é no campo que se evidencia a forte relação de interdependência da sociedade humana com o mundo, o planeta, a vida (TAVARES, 2011). Prova disso é o fato de que no campo se desenrolam algumas das lutas mais importantes da atualidade, que opõem interesses conflitantes sobre as formas de ocupação e uso dos recursos florestais, as formas de produção agropecuária, o dilema entre expansão ou redistribuição fundiária etc.

Do lado dos agricultores familiares, sem-terra, quilombolas, ribeirinhos e povos da floresta, as reivindicações giram em torno da luta por uma reforma agrária que seja acompanhada de políticas públicas que levem em conta a diversidade de situações vividas no campo hoje; e da difusão das tecnologias de produção agroecológicas e de manejo florestal, que possibilitam a conservação da biodiversidade e combinam desenvolvimento e sustentabilidade, possibilitando condições dignas de vida para as populações do campo.

Essas lutas colocam esses grupos em confronto com outros grupos sociais que adotam padrões de

exploração dos recursos naturais baseados na monocultura e no extrativismo em escala industrial, como os grandes produtores agropecuários e as mineradoras. São as atividades de mineração e monocultura, incluindo a pecuária extensiva, as grandes responsáveis pela poluição do solo e água no meio rural; que forçam a expansão da fronteira agrícola e o desmatamento predatório para implantação de grandes projetos de alta produtividade, esgotando os recursos naturais e contribuindo para o esvaziamento do campo ao gerar imensos vazios humanos no território nacional, visto que são projetos que fazem uso intensivo de máquinas, mas geram poucos empregos de baixos salários. E, ainda, há grupos cujo interesse consiste em defender a preservação das florestas através da delimitação de reservas onde até mesmo os povos tradicionais da floresta estariam cerceados em seus direitos sobre a terra.

O desequilíbrio de forças entre os grupos que protagonizam essas lutas tem colocado em vulnerabilidade as populações do campo, uma vez que do outro lado estão poderes econômicos que até agora têm sido capazes de subordinar os interesses políticos a seu favor. Assim, a biodiversidade torna-se um conceito cuja realidade empírica depende da manutenção da diversidade sociocultural dos grupos humanos, dos seus distintos modos de vida e formas de se relacionar com o meio-ambiente. Dessa forma, os problemas ambientais, políticos, culturais e sociais estão intimamente imbricados. (GOMES, 2007, p.21).

Um bom livro de literatura infanto-juvenil que trata dessa relação entre as pessoas e o meio-ambiente, e que pode ser utilizado para as séries iniciais da alfabetização, por ter um texto simples, com muitas rimas, chama-se O desafio da mãe da natureza.




O desafio da mãe-natureza

Texto: Audifax Rios

Ilustrações: Arlene Holanda

Animais em extinção, praias e rios poluídos, pesca predatória, lixo não reciclado, dengue, poluição sonora, escassez de energia, uso de agrotóxicos. Para tratar de temas tão atuais e preocupantes, o livro O desafio da mãe-natureza nos apresenta dois poetas repentistas, que aceitam o desafio de, através de seu canto, denunciar os males que o homem tem feito ao nosso meio. A leitura dessa obra promove a tomada de consciência e ressalta a preservação como prática de cidadania.



A discussão maior sobre apropriação do SEA e consolidação encontra-se na unidade 3

O gênero apresentado no livro é o repente, o texto é claro e sua organização (predominância de rimas, estrofes etc.) poderá facilitar a leitura tanto para alunos com maior autonomia de leitura quanto para aqueles em processo de alfabetização. A turma como um todo pode ser envolvida em um desafio no sentido de produzirem uma nova estrofe para o repente; os alunos com hipóteses menos avançada de escrita podem ser solicitados a completar as estrofes com uma palavra que rime. Em algumas situações a produção pode ser coletiva e a professora pode funcionar como escriba aproveitando para levar os alunos a refletirem sobre alguns aspectos do SEA.

Enfim, estas são possibilidades que sugerimos para enriquecer o trabalho com os estudantes das escolas do campo, permitindo a leitura de textos que enriqueçam a discussão dos direitos, das lutas e dos desafios que são deles, das populações do campo e de todos nós. E você, professora, que leituras sugere para os estudantes da sua escola?

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19). Disponível em: <http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCUQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D7840%26Itemid&ei=Bdo7ULXCJqet6QHjw4CwDA&usg=AFQjCNHtBYRzBfnuDo46qyM43RbKqJuNA>

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>

MACHADO, Maria Zélia Versiani; CORRÊA, Hércules Toledo. Literatura no ensino fundamental: uma formação para o estético. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19). Disponível em: <http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCUQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D7840%26Itemid&ei=Bdo7ULXCJqet6QHjw4CwDA&usg=AFQjCNHtBYRzBfnuDo46qyM43RbKqJuNA>

TAVARES, Mauricio Antunes. **Entrelaçamentos entre campos de possibilidades e trajetórias de vida: a questão da escolarização dos jovens no interior de Pernambuco**. Cadernos de Estudos Sociais, 26 (1), 121-133, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD/article/view/1324>>



COMPARTILHANDO

1. Materiais complementares: possibilidades de uso nas turmas do ciclo de alfabetização

Elaboração: Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa



Viviana, a Rainha do Pijama.
Webb, Steve.
São Paulo: Salamandra, 2011.

Já pensou, uma festa do pijama **animal**? Pois na obra Viviana, a rainha do pijama, a Viviana acordou com uma curiosidade: **Quando os animais vão pra cama dormir, que tipo de pijama costumam vestir?** Então resolveu mandar convites para o leão, o pinguim, o jacaré... Na carta-convite anunciava uma surpresa: um prêmio para o pijama mais **animal**. Todos responderam com bilhetes cordiais. Quem será o vencedor? Essa narrativa leve e cheia de recursos visuais atraentes pode tanto ser lida com autonomia por crianças que já têm uma leitura mais fluente, quanto gerar uma boa roda de leitura compartilhada.

Direitos de aprendizagens que podem ser explorados com o uso dessa obra nas turmas multisseriadas

1. Eixo de leitura

- Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças. (leitura)

- Apresentar a capa do livro para as crianças, ler o título e perguntar se elas imaginam sobre o que falará a história.
- Perguntar: Quem já ouviu falar dessa história?
- Perguntar: Por que será que o título chama Viviana, a Rainha do Pijama?
- Explicar para os alunos, que durante a história, Viviana convidará alguns animais para uma festa do pijama. Nessa festa vai haver um concurso de pijamas, quem vencerá?

- Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.

- Perguntar: O que os animais quiseram dizer quando afirmaram que Viviana era a **dona do pijama mais animal**?
- Perguntar, durante a leitura, se as crianças sabem o que significam as palavras ou expressões: **chocante e ousado** (p.20); **macaco tão atirado** (p.20); **já está no papo** (p. 21); **pijama mais animal** (p.7).

- Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.

- Ler a carta que Viviana mandou e perguntar: Para que serve esse texto que Viviana escreveu?

Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.

- Perguntar após a resposta dos animais que aparecem no texto, como é o pijama de cada um.

- Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.

- Escolher alguns alunos para ler a resposta dos animais.

- Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.

- Perguntar: Como era o pijama de Viviana? Por que você acha que os animais gostaram do pijama dela?

2. Eixo da oralidade

- Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.

- Solicitar que cada aluno escolha o pijama que mais gostou e argumente o porquê dessa escolha.

3. Eixo de Análise linguística:

3.1. Discursividade, textualidade e normatividade:

- Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.

- Perguntar aos alunos: Quando queremos convidar alguém para uma festa o que usamos?
- Levar os alunos a comparar convites de festas com as cartas escritas por Viviana e pelos animais.

3.2. Eixo de Análise linguística: apropriação do sistema de escrita alfabética

- Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.

- Listar o nome dos animais que foram convidados por Viviana para ir à festa e colocar em ordem alfabética.

- Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.

- Explorar com os alunos os diferentes tipos de letras usados nas cartas dos animais para Viviana.

- Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.

- Solicitar que os alunos escrevam ou completem o nome dos animais a partir de letras móveis.

- Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.

- Chamar a atenção dos alunos para as rimas das palavras apresentadas no texto.

4. Eixo de produção de textos escritos

- Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.

- Planejar junto com os alunos a escrita de convites para que os alunos das outras turmas participem de um concurso de _____ (escolher junto com a turma)
- Perguntar aos alunos o que deve aparecer nos convites e listar no quadro.

- Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.

- Dividir os alunos em grupo para que produzam os convites.

2. Sugestão de planejamento: hábitos alimentares e saúde bucal

Professora: Riella Karyna Albuquerque

PLANEJAMENTO – 2º ANO

TEMÁTICA: HÁBITOS ALIMENTARES E SAÚDE BUCAL

Áreas de Ensino: Língua Portuguesa, Ciências, Geografia e História.

Eixos de Ensino de Língua Portuguesa: **Leitura;** Produção de textos; Linguagem Oral e Análise Linguística.

Objetivo geral: Refletir sobre os hábitos alimentares articulando-os com as medidas de higiene bucal.

Materiais didáticos: livro do acervo complementar; outros livros; enciclopédia; revista científica; revista em quadrinhos; texto de imagens; cartaz educativo; cruzadinha; caça palavras; papel 40 k.

Objetivos específicos:

- Reconhecer diferentes maneiras de viver a partir dos costumes e hábitos alimentares;
- Comparar os próprios hábitos alimentares com os dos colegas e identificar a presença de frutas, legumes e verduras (ou não) na dieta alimentar de cada um;
- Confeccionar cartazes informativo e educativo;
- Compreender o agrupamento das informações da pesquisa para produção da tabela;
- Produzir uma tabela com os alimentos mais frequentes nos seus hábitos alimentares;
- Verificar através de experiência o que a cárie pode fazer com os nossos dentes;
- Identificar os principais fatores cariogênicos das comidas que mais comem (em casa ou fora de casa);

- Antecipar sentido do texto a partir do suporte textual, título e ilustrações; identificar informações explícitas no texto; fazer inferências;
- Estabelecer relação entre unidades sonoras e representações gráficas;
- Identificar a separação entre as palavras (espaços) na construção do texto;
- Reconhecer a importância das legendas para compreensão das imagens;
- Identificar as características do gênero textual cartaz educativo;
- Reconhecer a finalidade do gênero textual cartaz educativos;
- Produzir cartaz educativo sobre saúde bucal;

Situações Didáticas:

1º Momento:

Apresentar o livro "Muitas maneiras de viver!" (Obras Complementares).

Fazer antecipações antes da leitura a partir do título e ilustrações da capa. Fazer a leitura coletiva e, em seguida, a interpretação oral do texto. Levantar os conhecimentos prévios das crianças 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 registradas, 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 a dieta alimentar. Elaborar ficha para pesquisa.

3º Momento:

Trabalhar com alimentos e receitas mais frequentes no dia a dia. Fazer a leitura deleite: "Brinquedobook com as crianças na cozinha" (Obras Complementares). 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 tabela 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!"

Textos de apoio disponíveis em:

<<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 e apresentar o livro: "Sorriso alegre: os amigos da boca" ou "Dente" (Obras Complementares). Leitura da primeira parte - até a página 8. Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os cuidados com os dentes. Apresentar imagens de crianças e/ou adultos em situações em que fazem a 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; 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 fala sobre as técnicas de escovação, o uso do antisséptico bucal e do fio dental. Realizar atividade de compreensão textual, 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 de: Música: "Ratinho escovando os dentes". Retomar momento anterior, lembrando o que é preciso para manter a higiene bucal. Retomar a finalidade da produção do cartaz educativo e apresentar exemplos de cartazes educativos. Produzir o cartaz educativo com as crianças. Observar o resultado da experiência: registrar no quadro o que os alunos observaram e em seguida discutir a importância da higiene bucal e os hábitos alimentares.

9º Momento:

Reprodução do cartaz educativo para colocar na escola. Apresentação do mural das descobertas para as outras turmas.

APRENDENDO MAIS

Sugestões de Leitura

1.

PORTO, Márcia. Gêneros Textuais. In. PORTO, Márcia. Um diálogo entre os gêneros textuais. Curitiba: Aymar, 2009. (PNBE do professor, 2010)

Esse texto permite ao leitor conhecer um pouco mais sobre a importância do trabalho com a diversidade de gêneros textuais na sala de aula. A autora discute o que são gêneros textuais segundo Bakhtin e afirma que cada situação de comunicação social exige uma forma específica de linguagem. Assim, a sala de aula deve ser um ambiente que favoreça a circulação de variados gêneros textuais. A autora finaliza a discussão apresentando o agrupamento de gêneros segundo Bronckart (1999) e Dolz e Schneuwly (2004).

2.

PORTO, Márcia. Diálogo entre gêneros textuais: tema moradia. In. PORTO, Márcia. Um diálogo entre os gêneros textuais. Curitiba: Aymar, 2009. (PNBE do professor, 2010).

A partir da temática **moradia** a autora apresenta uma variedade de gêneros (pintura, fotografia, piada, charge, poema, anúncio publicitário, letra de música, carta de leitor, biografia, dentre outros) que discute o tema em questão. Após a apresentação de cada texto, a autora propõe atividades que possam ser exploradas em sala de aula. Dentre as propostas apresentadas é possível perceber, além de atividades de compreensão textual de textos verbais e não-verbais, atividades de intertextualidade, variação linguística, relação fala/escrita dentre outras.

3.

SOUZA, Abda Alves de; SOUZA, Sirlene Barbosa de. A análise linguística e sua relação com a produção textual. In: SILVA, Alexsandro; PESSOA, Ana Cláudia; LIMA, Ana (orgs.). Ensino da Gramática: reflexões sobre a língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

As autoras chamam a atenção do leitor para a necessidade de se investir em um ensino dos **conhecimentos linguísticos** articulados à leitura e à produção de textos escritos. Para elas, o objetivo do ensino da língua é possibilitar ao indivíduo uma melhor comunicação, tanto oral como escrita, em diversas situações de uso. Desse modo, não se concebe um ensino de análise linguística desarticulada do trabalho com leitura e produção de texto. Além de apresentar uma discussão teórica sobre a temática, o texto apresenta propostas de atividades que articulem práticas de análise linguística à produção textual.

4.

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: e Autêntica, 2007. Disponível em: <www.ufpe.br/ceel>.

Nesse texto, as autoras estabelecem uma distinção entre o trabalho com gênero e o trabalho com texto e propõem uma discussão sobre as implicações dessa distinção para o ensino de língua materna. Referem ainda que o trabalho com texto e a exploração da constituição dos gêneros são inseparáveis para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, pois a textualidade se manifesta em um gênero textual específico e, obviamente, os gêneros se materializam em textos. A viabilidade de trabalhar com essa relação em sala de aula pode ser evidenciada por meio de relatos de professores que são apresentados e discutidos ao longo do capítulo.

Sugestões de atividades para os encontros em grupo

1º momento (4 horas)



1 – Ler texto para deleite: “O caminho do rio”. Elza Yazuko Passini (PNLD 2013);

- 2 – Fazer leitura compartilhada da seção **Iniciando a conversa** e discutir os objetivos da unidade;
- 3 – Ler em pequenos grupos o texto 1 (Por que ensinar gêneros textuais na escola?): a) discutir as principais questões do texto, buscando responder por quê é importante a escola trabalhar com gêneros textuais e não com textos; b) montar um cartaz que exemplifique uma situação de ensino de um gênero textual, apontando os objetivos didáticos de cada momento pensado;
- 4 – Socializar as respostas.

2º momento (4 horas)



1 - Ler texto para deleite: "Txopai e Itôhã" Kanátyo Pataxó (PNLD 2013);

- 2- Dividir a turma em 6 grupos, para fazer a leitura do texto 2 (Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino), cada grupo lendo dois momentos seguidos do relato da professora, para responder às questões: a) Distinguir os gêneros textuais trabalhados em sala pela professora e considerar a importância de cada escolha para o estudo do tema proposto; b) Refletir sobre o papel da professora na mediação entre os textos e os alunos, apresentando o que os alunos aprenderam; c) discutir a ampliação das possibilidades do trabalho desenvolvido pela professora dentro de cada realidade;
- 3- Socialização das respostas da cada grupo em forma de cartaz.

Tarefas (para casa e escola):



-Elaborar um planejamento para trabalhar leitura e produção textual a partir de obras complementares; realizar o trabalho planejado com seus alunos, registrar em forma de relato e avaliar as facilidades e dificuldades.

3º momento (4 horas)



1 -Ler texto para deleite: “Matar sapo dá azar” ” (PNLD 2013);

- 2- Socializar as experiências vivenciadas com base no planejamento sugerido na tarefa de casa e escola e discutir sobre as dificuldades/facilidades da aplicação da sequência;
- 3- Ler em pequenos grupos o texto 3 (Trabalhando com diversidades e (con)textos) e levantar questões a ser discutidas no grande grupo;
- 4- Debater as questões trazidas pelos grupos;
- 5- Assistir o vídeo “Documentário Bioma Pampa - RS Biodiversidade - Programa Rio Grande Rural”, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=QxC-zMI3IVI>>, buscando discutir questões da biodiversidade;
- 6 – Analisar e discutir a sequência de atividades, a partir de materiais complementares, apresentada na seção Compartilhando, discutindo os objetivos didáticos.

