

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

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

**PLANEJANDO A ALFABETIZAÇÃO;  
INTEGRANDO DIFERENTES ÁREAS  
DO CONHECIMENTO  
PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS  
DIDÁTICAS**

**Ano 01  
Unidade 06**

Brasília 2012

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

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

---

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

Pacto nacional pela alfabetização na idade certa : planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento : projetos didáticos e sequências didáticas : ano 01, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.

48 p.

ISBN 978-85-7783-119-7

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

CDU 37.014.22

---

Tiragem 122.102 exemplares

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

# Sumário

## PLANEJANDO A ALFABETIZAÇÃO; INTEGRANDO DIFERENTES ÁREAS DO CONHECIMENTO PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

<b>Iniciando a conversa</b>	<b>05</b>
<b>Aprofundando o tema</b>	<b>06</b>
Relações entre apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e letramento nas diferentes áreas do Conhecimento	06
Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos	12
Organização do trabalho pedagógico por sequências didáticas	27
<b>Compartilhando</b>	<b>38</b>
Projeto Didático: Os nomes e perfis dos animais de estimação	38
Sequência Didática: Conhecendo Aves	40
<b>Aprendendo mais</b>	<b>43</b>
Sugestões de leitura	43
Sugestões de atividades para os encontros em grupo	46

**PLANEJANDO A ALFABETIZAÇÃO; INTEGRANDO DIFERENTES ÁREAS DO CONHECIMENTO  
PROJETOS DIDÁTICOS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS  
UNIDADE 6 | ANO 1**

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

Ivane Pedrosa de Souza , Maria Helena Santos Dubeux, Rosinalda Teles.

**Autoras dos relatos de experiência e depoimentos:**

Sidney Alexandre da Costa Alves , Mônica Pessoa de Melo Oliveira.

**Leitores críticos e apoio pedagógico:**

Adelma Barros-Mendes, Alfredina Nery, Amanda Kelly Ferreira da Silva, Ana Márcia Luna Monteiro, Débora Anunciação Cunha, Erika Souza Vieira, Evani da Silva Vieira, Juliana de Melo Lima, Leila Nascimento da Silva, Magda Polyana Nóbrega Tavares, Magna do Carmo Silva Cruz, Mônica Pessoa de Melo Oliveira, Priscila Angelina Silva da Costa Santos, Rochelane Vieira de Santana, Severino Rafael da Silva, Sidney Alexandre da Costa Alves, Telma Ferraz Leal, Vivian Michelle Rodrigues N. Padilha, Yarla Suellen Nascimento Alvares.

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

Francimar Martins Teixeira, Ana Beatriz Gomes Carvalho.

**Revisor:**

Iran Ferreira de Melo.

**Projeto gráfico e diagramação:**

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

**Ilustrações:**

Airton Santos.

**Capa:**

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

# Iniciando a conversa

Na presente unidade, temos por propósito refletir sobre formas de organização do trabalho pedagógico, especialmente sobre os projetos didáticos e sequências didáticas na alfabetização. Serão foco de atenção os diálogos entre os diferentes componentes curriculares, visando a integração entre os mesmos, bem como o papel dos diferentes eixos de ensino da língua na apropriação de conhecimentos relacionados às distintas áreas do saber.

## Desse modo, os objetivos são:

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



# APROFUNDANDO O TEMA

## Relações entre apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e letramento nas diferentes áreas do Conhecimento

Ivane Pedrosa de Souza

Nos cadernos da Unidade 1, o tema currículo é objeto de discussão.

Em cumprimento ao Art. 210 da Constituição Federal de 1998, o Ministério da Educação (MEC) passou a dar uma maior atenção aos conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, visando assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN (1997-8) passaram a subsidiar as reflexões e tentativas de reformulações nesse sentido. Assim, promover a discussão, no âmbito das escolas e secretarias de educação, sobre concepção de currículo e seus desdobramentos tem se constituído a finalidade maior de tais iniciativas do MEC.

Com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, tais discussões acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais se reascendem e assumem relevância e prioridade. Um olhar sobre a escola, não só sobre os sujeitos, mas considerando-se também as complexidades e rotinas, constitui-se algo importante diante do desafio de se atender às orientações e normas estabelecidas. Sendo assim, algumas indagações devem permear as discussões entre todos os envolvidos quando a abordagem é currículo: O que é? Para que serve? A quem se destina? Como se constrói? Como se implementa?



De acordo com o documento “Indagações sobre Currículo” – MEC, um primeiro significado a se destacar das discussões presentes nas escolas e na Teoria Pedagógica é a consciência de que:

**“[...] os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretadas em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da Sociedade. Cabe à nós, como profissionais da Educação, encontrar respostas.” (LIMA, 2007, p.9)**

Lima (2007), ao abordar o tema Currículo e Desenvolvimento Humano, ressalta que o educador necessita adequar a prática pedagógica às possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos. Para tal, destaca o seguinte enunciado em suas reflexões:

**“A Instituição escolar foi constituída na história da humanidade como espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído. [...] A escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente conhecimentos novos, metodologias e áreas de conhecimento contemporâneas.” (p.19)**

O Currículo se torna, assim, um instrumento de formação humana. No entanto, segundo a autora, somente as situações que, de modo específico, problematizam o conhecimento, levam à aprendizagem. Nem toda proposta ou intenção em sala de aula promovem aprendizagem. As atividades a serem propostas precisam ter objetivos claros, intenções bem delineadas, não só para o professor, como também para o aluno.

Dentro deste contexto de discussão, Lerner (2002) enfatiza que todos os problemas enfrentados no que se refere à produção curricular, são problemas didáticos. Entre eles, a preservação do sentido do saber ou das práticas que se está ensinando é fundamental. Explicita a autora que, em relação à leitura e à escrita, por exem-

plo, como objeto de ensino, tem-se como desafio, em relação ao projeto curricular, que o mesmo se constitua num documento cuja proposta deixe claro para a escola o seu papel no sentido de contribuir para que os objetos de ensino-aprendizagem sejam os mais fiéis possíveis à forma como funcionam socialmente fora da escola.

Ao se pensar nos saberes como objetos de ensino, surge a necessidade de um cuidado maior quanto aos propósitos educativos para que os saberes a serem comunicados não sejam descaracterizados, considerando-se que modificações ocorrem tanto em nível dos saberes quanto das práticas quando passam a ser fruto de reflexões em sala de aula.



Tal preservação de sentido precisa ser considerada de forma simultânea e articulada, tanto do ponto de vista do objeto de conhecimento quanto da perspectiva do sujeito que está reconstruindo esse conhecimento.

Segundo Lerner (2002), o objeto de ensino, ao ser apresentado, deve ser fiel ao saber ou à prática social que se pretende comunicar, devendo-se partir do pressuposto de que o aprendiz se constitui num participante ativo e capaz de atribuir ao saber uma pauta, um sentido pessoal.

Tomar decisões acerca de que conteúdos devem ser ensinados é algo complexo e desafiador. Lerner (2002), citando Chevallard (1997), apresenta alguns pontos que precisam ser refletidos quando é necessário decidir sobre quais são os conteúdos que devem ser ensinados, quais devem ser priorizados. Para o autor, isso supõe reconstrução do objeto implicando na passagem de saberes cientificamente produzidos ou de práticas socialmente realizadas para os objetos ou práticas a ensinar. Ao selecionar conteúdos a serem ensinados é imprescindível uma vigilância para que seja evitado um distanciamento entre o objeto de ensino e o objeto social de referência, bem como pensar-se numa hierarquização, o que deve ser considerado prioritário ou enfatizado no âmbito do objeto de ensino.

Nessa tomada de decisão sobre o que será selecionado, os propósitos educativos cumprem um papel fundamental como



critérios de seleção e hierarquização dos conteúdos. Quando o foco de ensino é a leitura e a escrita, tomando-se por base que a educação obrigatória é formar cidadãos da cultura escrita, faz-se necessário propiciar condições para que as crianças tornem-se leitoras e capazes de produzir textos. Toda essa discussão põe em evidência a importância de se definir o objeto de ensino, tomando-se por referência as práticas sociais de leitura e escrita. Nesse sentido, o objeto de ensino inclui, mas não se reduz à língua escrita.

Considerando-se, então, esses tempos de mudança de paradigmas educacionais, expressões como “interdisciplinaridade”, “temas transversais”, “contextualização” são recorrentes nas propostas curriculares nacionais. Neste caderno, propomos algumas reflexões: Em que se constitui o foco do trabalho pedagógico do professor, considerando-se essas novas perspectivas na área do ensino, bem como a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos? Que desafios ele encontra, atualmente, em sua atividade de planejamento da prática pedagógica a partir dos pressupostos hoje enfatizados e que devem nortear a sua prática? Que visão de criança e que compreensão acerca de como ela adquire conhecimentos e percebe o mundo, o motiva e influencia na escolha de conteúdos, integração entre os mesmos e metodologias/estratégias de ensino a serem adotadas?

A tomada de consciência e compreensão acerca da natureza e complexidade das interações das quais o aluno participa, dentro e fora da escola, constitui um desafio ao docente que percebe como necessidade premente a introdução em sua sala de aula de parâmetros condizentes com uma nova realidade, em que a busca por uma articulação entre as diversas áreas do conhecimento deve estar presente em consonância também com uma rotina pedagógica que contemple os diferentes eixos do componente curricular Língua Portuguesa.

Tal articulação precisa ser entendida não como algo forjado e artificial, mas originada de reais necessidades. Deve-se levar em consideração a perspectiva de que diante de uma determinada temática ou conteúdo proposto para reflexão em sala de aula, os conhecimentos relativos a cada área do saber e que se relacionam ao conteúdo proposto devem ir sendo introduzidos ou contemplados de modo significativo e articulados num todo coerente. Tudo isso em prol dos objetivos ou finalidades pensadas tanto para a modalidade pedagógica escolhida como para o objeto de ensino que está sendo focalizado.

Uma abordagem interdisciplinar no tratamento da diversidade de temáticas relacionadas às diversas áreas do saber constitui, portanto, algo de extrema relevância e tal concepção propicia a concor-

dância de que o tempo escolar não deve ser dividido por áreas de conhecimento. O desejo é a integração dessas diferentes áreas.

A reflexão em torno dessa interdisciplinaridade aponta para a necessidade de um esforço coletivo dentro da escola para que se aprenda a organizar os tempos pedagógicos de forma a se estabelecer prioridades que atendam às crianças, seus interesses e curiosidades em torno dos diversos campos do saber.

Assim, além dessa busca pela interdisciplinaridade, outro aspecto relevante se coloca ao se ter a criança como foco do trabalho pedagógico. Isso implica conhecê-la também no que se refere às etapas ou níveis de desenvolvimento relativos ao objeto ou objetos de conhecimento que estão sendo foco da atenção pedagógica em um dado momento, de forma que os objetivos e/ou finalidades pretendidos ou relacionados à mesma possam ser alcançados.

É importante articular o que as crianças sabem em relação às diferentes áreas do currículo (Ciências Sociais, Ciências Naturais, Noções Lógico-Matemáticas e Linguagens) e isto leva, segundo Corsino (2007), a uma organização pedagógica que deve ser flexível, aberta ao novo e ao imprevisível. Esse enfoque, conforme sugere Benjamin, citado por Corsino:

**“[...] coloca-nos num lugar estratégico porque cabe à nós, professores (as), planejar, propor e coordenar atividades significativas e desafiadoras, capazes de impulsionar o desenvolvimento das crianças e de amplificar as suas experiências e práticas sócio-culturais.” (p.58)**

Pensar temas e conteúdos, definir metodologias relacionadas às diversas áreas do conhecimento, articulando-as e pondo em destaque o papel dos diversos eixos da língua: análise linguística, oralidade, leitura e escrita, numa perspectiva de letramento, constituem-se, então, num grande desafio ao professor. Tais mudanças devem ocorrer tanto em relação à natureza dos conteúdos e/ou conceitos trabalhados/refletidos, quanto à natureza da organização do trabalho pedagógico pensada, tendo-se em vista um maior aproveitamento e/ou aprendizagem dos alunos.

O desafio do alfabetizar letrando está posto. No entanto, como operacionalizá-lo na sala de aula? Como propiciar à criança atividades que favoreçam um domínio quanto à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e, ao mesmo tempo, ofereçam às mesmas a capacidade para responder adequadamente às demandas

sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita no ambiente da sala de aula?

Segundo Soares (2003), alfabetização e letramento são processos distintos, de natureza essencialmente diferente, mas são interdependentes e indissociáveis: os dois processos podem e devem ocorrer simultaneamente. No entanto, os mesmos

envolvem habilidades e competências específicas que precisam ser compreendidas. Assim, é importante que as crianças participem de experiências variadas envolvendo a leitura e a escrita, por meio da diversidade de gêneros textuais e que paralelamente desenvolvam as capacidades exigidas para uma compreensão e apropriação do SEA.

Na unidade 1 são discutidas as bases de uma concepção de alfabetização na perspectiva do letramento.

## Referências:

CORSINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento o desenvolvimento. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2ª Ed. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. v.1, p. 57-68. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

LERNER, Délia. **Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. In: Anais da 26ª. Reunião Anual da ANPEd, em outubro de 2003.

# Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos

Maria Helena Santos Dubeux  
Rosinalda Teles

Com a aprovação da legislação que tornou obrigatória a implantação do Ensino Fundamental de nove anos no Brasil, o MEC tem fornecido subsídios que têm auxiliado o debate de professores e gestores sobre o ingresso do aluno de seis anos de idade nesse nível de escolaridade. Nessa direção, o documento “Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade” aponta questões relacionadas às especificidades do currículo para as turmas de 1º ano do ensino fundamental, tais como: O que se ensinar? Como o currículo para esse ano se diferencia da educação infantil e o que ele tem em comum? (BEAUCHAMP, PAGEL, NASCIMENTO, 2007).

Isso significa que a escola precisa construir propostas pedagógicas que sejam coerentes com as especificidades dessa faixa etária, não só de seis anos, mas também dos anos subsequentes, promovendo a alfabetização e o letramento, além de aprendizagens ligadas às demais áreas de conhecimento. Nessa perspectiva, cuidando-se do que é peculiar da infância, garante-se a continuidade de aprendizagens nos anos seguintes de ensino. Faz-se

necessário refletir sobre quem é a criança de seis anos, quais são os seus interesses, necessidades, sentimentos e experiências sociais e culturais. Além disso, destacamos também a importância de se considerar os históricos de aprendizagens dessas crianças, oriundas da Educação Infantil ou diretamente das suas casas.

Ligadas a essas reflexões, as dimensões do lúdico e do artístico na organização do trabalho pedagógico são destacadas, visto que possibilitam aos alunos conviver em grupos, tomar decisões, fazer escolhas e descobertas, usufruindo e reproduzindo brincadeiras e expressões artísticas que fazem parte do acervo cultural da humanidade. Ouvir, cantar, dançar, ler textos verbais e de imagens e desenhar, como práticas em sala de aula provocam nos alunos sensibilidade e prazer.

No texto introdutório desse caderno destacamos a importância de serem introduzidos e relacionados conhecimentos de diversas áreas. No entanto, embora os direitos de aprendizagem sejam específicos para áreas de conhecimento, a forma como o trabalho pedagógico se organiza pode

possibilitar não só a interdisciplinaridade, mas também uma prática com abordagem em níveis de aprofundamentos indicados para cada ano de ensino.

O trabalho com projetos proposto por Jolibert (1994) e Kaufman e Rodrigues (1995) consistem em planejamentos que incluem prática da leitura e escrita de textos reais para destinatários reais com integração entre diversas áreas de conhecimento. O projeto não só se mostra apropriado para esse trabalho integrado, mas também possui características de organização que auxiliam o professor do 1º ano no atendimento às necessidades das crianças de seis anos de idade.

De acordo com Brandão, Selva e Coutinho (2006), com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e do Referencial Curricular para o Ensino Fundamental, observou-se no Brasil um crescimento de relatos de experiências de professores sobre o desenvolvimento de projetos nas suas salas de aula. No entanto, as autoras afirmam que apesar das discussões sobre essas práticas em encontros de formação continuada de professores, elas se deparavam com questionamentos desses professores sobre “se as práticas que desenvolviam com seus alunos eram projetos”. É interessante destacarmos que a busca de informações sobre projetos vem crescendo nesses últimos anos.

Assim, é importante que se discuta sobre o projeto didático, não só em função das suas características estruturais, mas também do seu potencial enquanto prática que permite ao professor planejar um trabalho pedagógico adequado à faixa etária dos seus alunos e que dê conta da interdisciplinaridade.

Brandão, Selva e Coutinho (2006, p. 112) apresentam o conceito de projetos conforme se encontra no Referencial Curricular para Educação Infantil (1998):

**“[...] conjuntos de atividades que trabalham com conhecimentos específicos, construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam ao redor de um problema para resolver um produto final que se quer obter.” (p. 57, v. 1)**

Levando em conta essas considerações iniciais sobre projeto, trazemos alguns elementos da experiência do projeto educacional italiano de Reggio Emilia em Educação Infantil, conforme apresentado por Edwards et al. (1999). Um projeto visa levar a criança a ser protagonista, investigadora, capaz de descobrir significados de novas relações e de perceber os poderes dos seus pensamentos por meio da síntese de diversas linguagens, expressivas,

comunicativas e cognitivas. De um modo geral, os projetos aprofundam conteúdos de estudo que começam com uma ideia e são desenvolvidos durante um período, envolvendo situações concretas que levam a reflexões resultantes destas. Nessa perspectiva, considera-se que um bom projeto é aquele que possibilita às crianças interagirem entre elas, discutindo, decidindo, dialogando, resolvendo conflitos e estabelecendo regras e metas. Por meio de um trabalho com um currículo aberto, que abrange qualquer área de conhecimento, a criança é levada a perceber e representar o mundo natural e cultural em que vive.

Leal (2005), ao discutir a organização do trabalho escolar e o letramento, destaca que a proposta de projetos é uma das formas de organização do trabalho pedagógico. Nesse modo de condução didática os alunos precisam ler textos para obter informações sobre um tema que está sendo pesquisado. Há, via de regra, possibilidade de utilizar gêneros de diferentes esferas sociais, como os da esfera da Ciência, os da esfera jornalística, os do mundo da literatura, dentre outros. Para a autora, durante a realização do projeto, os alunos também precisam escrever textos, quer seja como instrumentos de registros de leituras bem característicos de vivências escolares, tais como esquemas, resumos, tabelas, gráficos, quer seja como meios de divulgação dos produtos dos trabalhos, em âmbitos diversos, visando exercer influências

na própria escola, na comunidade ou na sociedade de um modo geral.

Integrando-se a essa discussão, Brandão, Selva e Coutinho (2006) salientam que a leitura de diferentes gêneros faz parte de qualquer projeto didático:

**“Independentemente da(s) áreas de conhecimento que venha(m) a ser prioritariamente enfocadas(s) no projeto (Ciências Naturais, Artes, História, Língua Portuguesa, etc.), a leitura de textos de diferentes gêneros está frequentemente presente em projetos didáticos de qualquer natureza.” (p. 117)**

Dada a importância do trabalho com o projeto didático nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, consideramos essa modalidade de ensino como promotora do letramento na escola e destacamos que essa prática também permite a estruturação de situações de ensino que favorecem a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética pelos alunos. Portanto, são contempladas ambas as vertentes do ensino do componente curricular Língua Portuguesa: o alfabetizar e o letrar.

Por fim, para ainda caracterizar o projeto didático, distinguimos seus passos, de modo a orientar o planejamento e a prática do pro-

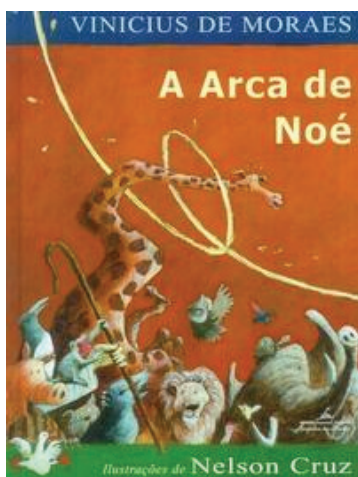
fessor. Para isso, tomamos como referência a caracterização apresentada por Nery (2007):

**“Essa modalidade de organização do trabalho pedagógico prevê um produto final, com objetivos claros, dimensionamento no tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia. Tudo isso feito de forma compartilhada e com cada estudante tendo autonomia pessoal e responsabilidade coletiva para o desenvolvimento do projeto.” (p. 119)**

Nesse momento, passamos a materializar princípios importantes na realização de um projeto didático com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, de modo que, conforme proposto nessa unidade 6, a interdisciplinaridade seja o foco do trabalho. Apresentamos o relato da prática do professor Sidney Alexandre da Costa Alves da Escola Municipal Chico Mendes, situada em Jaboatão dos Guararapes/PE, em uma turma composta por 18 alunos, com a idade de 6 e 7 anos. Quanto ao domínio do Sistema de Escrita Alfabética pelos alunos, três encontravam-se na hipótese pré-silábica; três na silábica quantitativa, três na silábica de qualidade; sete na silábica-alfabética e dois na alfabética.

Reflexões sobre a teoria da psicogênese de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, com a caracterização das hipóteses de escrita, podem ser encontradas na Unidade 3.

O projeto denominado “Os nomes e perfis de animais de estimação”, teve sua origem a partir de leituras feitas pelo professor do livro de poemas de Vinícius de Moraes, “A arca de Noé” .



#### **A Arca de Noé**

Texto: Vinícius de Moraes

Imagem: Nelson Cruz

São Paulo: Companhia das Letras

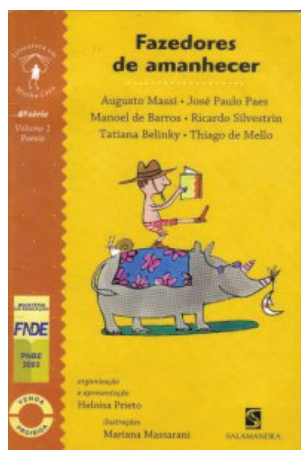
Ano: 2012

Trata-se do único livro infantil escrito por Vinícius de Moraes, lançado em 1970, que traz nada menos que 32 poemas dos quais a grande maioria fala sobre animais de diversas espécies. No período entre 1980 e 1981 foram lançados dois discos que traziam os poemas dos livros musicalizados e com adaptações. Em 1980, A Arca de Noé virou um especial da TV Globo que ganhou o prêmio Emmy, o Oscar da televisão estadunidense, como melhor programa infantil. Esse foi o primeiro prêmio Emmy entregue a um programa da América Latina.

Os alunos fizeram comentários sobre os animais de que mais gostavam e aproveitando essa mobilização o professor discutiu a ideia de se fazer um trabalho sobre animais de estimação e produzir poemas sobre esses animais. As crianças participaram do trabalho em todas as suas etapas, opinando e avaliando continuamente. O planejamento do projeto encontra-se apresentado na seção **Compartilhando (item 1)**. A seguir, sintetizamos os conteúdos das aulas e analisamos os direitos de aprendizagem - Língua Portuguesa trabalhados em sala de aula.

## AULA 1

A elaboração do projeto ocorreu uma semana antes, junto com a turma e nessa primeira aula o professor Sidney iniciou conversando com os alunos sobre animais, procurando diferenciar os domésticos dos que vivem em zoológicos. Em seguida, o professor leu os poemas "A zebra", de Ricardo Silvestrin, e "O gato", de Vinicius de Moraes, ambos dos livros "Fazedores de amanhecer" e "A arca de Noé".



**Fazedores de Amanhecer**  
Organização: Heloisa Prieto  
Ilustrações: Mariana Massarani  
São Paulo: Editora Salamandra  
Ano: 2003

O livro foi organizado e apresentado por Heloisa Prieto, traz diversos poemas, em sua maioria sobre animais de diversos habitats, de autores como Augusto Massi, José Paulo Paes, Manoel de Barros, Ricardo Silvestrin, Tatiana Belinky e Thiago de Mello. O volume faz parte de alguns livros infantis voltados à leitura na escola, cuja coletânea é indicada pelo MEC. O livro teve financiamento do FNDE e sua primeira versão data do ano de 2003. O texto é voltado aos alunos das séries iniciais do ensino fundamental.

Após as leituras, o professor refletiu sobre os elementos textuais, como título e autoria e sobre os conteúdos de ambos os textos, sendo os alunos indagados se conheciam e como eram os respectivos animais. A partir de figuras da zebra e do gato, os alunos foram elencando as características dos animais, distinguindo o que é peculiar entre



aqueles que vivem nas casas. Ao final, foi organizado um quadro contendo as informações fornecidas pelos alunos sobre seus animais de estimação:

NOME DO ALUNO	TIPO DE ANIMAL DE ESTIMAÇÃO	NOME DO ANIMAL DE ESTIMAÇÃO

Concluída essa atividade, o professor solicitou como tarefa de casa que os alunos: a) perguntassem aos seus pais ou demais parentes se eles já criaram animais de estimação e quais eram esses animais; b) pedissem para um adulto relatar uma história envolvendo um animal de estimação.

O projeto foi iniciado com discussões e leituras que despertaram o interesse dos alunos para a temática estudada. Nessa

primeira aula, o trabalho com o eixo da leitura focalizou direitos de aprendizagem importantes para os alunos do 1º ano: leitura e compreensão de textos lidos por outras pessoas, no caso específico do gênero literário "poema", com o propósito de promover discussões sobre o que é animal de estimação e a produção de um texto, com o registro das informações no formato de quadro, tendo o professor como escriba.

## AULA 2

O professor iniciou pedindo aos alunos que relatassem as histórias contadas pelos pais envolvendo alguns animais de estimação. Estas envolveram os seguintes animais: cachorro, gato, barata, rato e cavalo; e trataram de relatos sobre sustos, tombos, brincadeiras ou perda envolvendo esses animais. A barata e o rato não foram escolhidos pelos pais como animais de estimação, mas por terem envolvido situações diversas de suas vidas. Foram escolhidos, então, o cachorro, o gato e a barata para as atividades da presente aula. Primeiramente, o professor fez a leitura dos poemas "A

cachorrinha" e o "O gato", ambos do livro "A arca de Noé". Em seguida, utilizou um texto informativo (<http://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A3o>) para ilustrar características do cachorro e depois outro texto sobre o gato (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Gato>). Feitas as leituras e comentários, algumas informações foram anotadas no quadro. Em seguida, o professor fez o mesmo em relação à barata: leu a poesia "A barata", de Ricardo Silvestrin (Fazedores de amanhecer) e um texto informativo (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Barata>).

O conjunto das informações sobre os três animais foram elencadas numa tabela:

ANIMAL	ALTURA MÉDIA	TEMPO MÉDIO DE VIDA	PESO MÉDIO
Gato	7cm	20 anos	4,5kg
Cachorro	90cm	20 anos	10kg
Barata	1,2cm	2 anos	1g

Observamos que, desde a aula anterior, as crianças foram levadas a participar de interações orais em sala de aula. Nessa segunda aula, a partir da tarefa de casa, os conteúdos das discussões foram ampliados e relacionados com novas fontes de informações. Mais textos foram levados para serem lidos na sala de aula e, ao final, foi dinamizada mais uma forma de organização dos conteúdos para serem disponibilizados.

### AULA 3

Na unidade 3 é feita uma reflexão sobre a importância das atividades de consciência fonológica no processo de alfabetização.

As características do gato trabalhadas na aula anterior (mia, é fofinho, é lindo, é peludo, tem bigodes, come ração, bebe leite e água, sobe no telhado etc) foram anotadas no quadro pelo professor. Após esse levantamento, o poema "O gato" foi relido para que os alunos identificassem as rimas. Depois, as palavras com rimas foram anotadas no quadro, como: seguro e muro, opinião e chão etc.

A atividade seguinte correspondeu à retomada dos nomes dos animais trabalhados na aula anterior, sendo realizada a votação do nome de um animal como sugestão para a criação coletiva de um poema:

BETHOVEN	CHIQUINHA	LILICA	PRETINHA	TOBI
3 votos	0	1 voto	0	11 votos

Assim, Tobi foi o nome escolhido para o cachorro que seria o personagem da poesia. Os alunos sugeriram títulos para a poesia, tendo sido escolhido o título: "O Cachorro Tobi"

(foi organizada também uma tabela com os nomes dos títulos e os números de votos correspondentes). Continuando, deu-se início à produção do texto. O professor chamou a atenção dos alunos para que eles compusessem a poesia apontando as características do cachorro levantadas na aula anterior, sendo as mesmas anotadas no quadro (tem quatro patas, late, corre muito, é peludo, carinhoso, nosso amigo, é fofo, gosta de brincar, de passear etc.). Em seguida, o poema foi escrito numa cartolina e colado na sala de aula, com a informação de que todos da escola iriam ler o texto.

Nessa aula, destacamos a produção de poema, tendo como escriba o professor, com a finalidade de promover o uso do gênero para registrar conteúdos estudados. Para as crianças, essa opção de escrita foi bem atraente, levando-as a criarem com muita espontaneidade. O trabalho de análise linguística, considerando-se que o gênero poema prioriza rimas, também se mostrou adequado ao contexto em que ocorreu. Atividades de análise linguística, relacionadas tanto à estrutura organizacional do poema, como ao SEA, constituem-se em práticas importantes para alunos de 1º ano.

#### AULA 4

Foi apresentado e novamente lido o cartaz com o poema “O Cachorro Tobi”, produzido na aula anterior. O professor fez a análise da disposição dos versos no cartaz, chamando atenção para o título e autoria do texto: os alunos do 1º Ano A da escola. Continuando, foi realizado um ditado com algumas palavras que rimavam no poema (latir, dormir, passear, brincar, gente, diferente) e, em seguida, as palavras foram escritas no quadro, sendo realizada uma contagem das letras e sílabas. Foram então postas em destaque as rimas das palavras e solicitado que os alunos dissessem outras palavras que rimassem com as já citadas, como por exemplo: para **latir** e **dormir**, sorrir e elefante (neste caso, um aluno de 6 anos, apontou o som de **i** para a letra **e** de elefante) e para **gente** e **diferente**, sorridente, dente e quente. Em relação à rima dessas duas palavras (gente e diferente), os alunos primeiramente apontaram os sons da sílaba TE como a que rimava e apenas quando o professor questionou se não havia mais algum som semelhante foi que eles perceberam as letras **EN** como também correspondentes à rima em destaque.

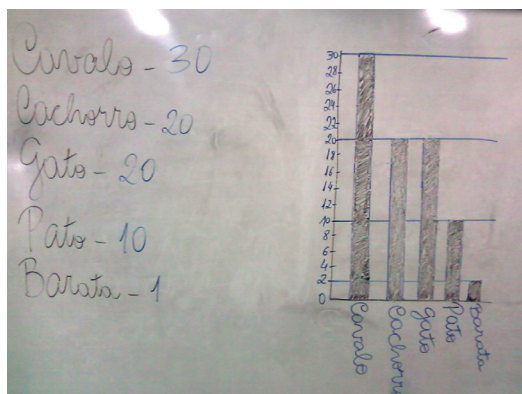


## AULA 5

Dando continuidade ao projeto, foram construídos gráficos de barras com informações sobre alguns animais. O professor distribuiu fotocópias de gráficos e apontou suas informações. Primeiro foi feito um gráfico com o tempo de vida de alguns animais trabalhados anteriormente: barata, cachorro, cavalo, gato e pato. No quadro, o professor escreveu o nome dos animais um por um, pedindo aos alunos para lerem e dizerem de qual animal se tratava. Depois, colocou o tempo médio de vida ao lado dos nomes e teve início a montagem do gráfico. Foi utilizado material dourado (material que auxilia o ensino e a aprendizagem do sistema de numeração decimal-posicional e as operações fundamentais, ou seja, os algoritmos). Apenas as partes representantes das unidades foram utilizadas, tendo sido explicado que cada cubinho valeria até dois anos de vida. Assim, foram empilhados os cubinhos até somar os anos dos animais. Foram organizados seis grupos de três alunos sempre deixando pelo menos um aluno já alfabetizado em cada grupo.

Para que os alunos pudessem relacionar a explicação que lhes foi dada com seus conhecimentos prévios, o professor informou que eles contariam de dois em dois até chegarem à idade dos animais. Segue abaixo o gráfico:

Feito o gráfico, o professor analisou os dados registrados:



P: Quem vive mais?

C: O cavalo!

P: Então a barra dele é qual?

C: A maior.

P: Olha pra o quadro gente. Quem vive menos no gráfico?

C: A barata!

P: Por que? como sabe?

C: Por que o negócio dela (a barra) é menor.

## AULA 6

Nessa aula, para a construção de uma tabela com informações sobre animais já trabalhados, o professor retomou os textos informativos sobre o cachorro e o gato, utilizados na aula 2, e introduziu novos sobre cavalo e rato (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cavalo>); ([http://pt.wikipedia.org/wiki/Mus\\_musculus](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mus_musculus)). Dando continuidade à leitura de cada texto, foram selecionadas, discutidas informações e organizada uma tabela:

ANIMAL	GRUPO/RAÇA	TIPO FÍSICO	ALIMENTAÇÃO	RECEBE VACINA
Cachorro	Canino	Médio/forte	Carnes	Sim
Cavalo	Equino	Alto/forte	Ração/mato	Sim
Gato	Felino	Pequeno/gordinho	Leite/carne	Sim
Rato	Roedor	Pequeno/fraco	Come tudo	Sim

Feita a tabela no quadro, lendo com a turma as informações, o professor foi registrando em cartaz e, ao final, fez uma nova leitura coletiva.

**ATRAVÉS DE UM TRABALHO INTERDISCIPLINAR, QUE ABRANGE OS COMPONENTES CURRICULARES LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS, A CRIANÇA É LEVADA A PERCEBER E REPRESENTAR O MUNDO NATURAL E CULTURAL EM QUE VIVE.**

O comentário acima sintetiza o significado das atividades das aulas 5 e 6. Mais uma vez, o professor levou os alunos a refletirem e sistematizarem informações apoiando-se em formas de registros de dados, gráficos e tabelas, que se mostraram úteis para o desenvolvimento do projeto. Observamos que,

em relação ao componente curricular Língua Portuguesa, os alunos fizeram uso da habilidade de compreensão de textos escritos de um gênero específico – textos científicos lidos pelo professor para atender ao propósito comunicativo de organização de informações a serem compartilhadas na escola.

## AULA 7

Para essa aula foi proposta a produção coletiva de um poema sobre um dos animais tratados na aula anterior, iniciada com uma votação para escolha do animal, nome e título, como se observa nos quadros que seguem, os quais apontam o número de votos que cada item posto em eleição recebeu:

Animal		Nome do gato		Nome do gato	
Cachorro	2	Mauro	1	É lindo	1
Cavalo	4	Chiquinho	1	Bolinha fofinho	2
Gato	5	Bolinha	9	O gato bolinha	3
Rato	2	Peludo	1	Bolinha	7
		Fofudo	1		

Finalizada a análise dos resultados das votações, antes de iniciar a escrita coletiva do poema, foi retomado o cartaz da aula anterior com as características dos quatro animais, tendo-se focado no gato. O professor começou questionando os alunos sobre o que gostariam de escrever a respeito de Bolinha, o personagem do poema. Aproveitou e explicou o que é o personagem de um texto, conceito que alguns alunos já conheciam. Em seguida, mais uma vez retornou às características do animal. O poema foi escrito e reescrito coletivamente, no quadro e, no final, junto com a turma o professor fez a leitura do poema e transcreveu para uma cartolina. Segundo o professor essa produção foi facilitada pelas sistematizações propostas

em aulas anteriores: *Julguei que esta atividade foi mais fácil de fazer, uma vez que não percebi dificuldade dos alunos em entender a proposta e relacionar as informações já trabalhadas sobre o gato com o conteúdo do poema.* Com esse material produzido, o professor ainda fez uma leitura coletiva chamando atenção para as rimas. E, dando continuidade, ditou palavras do poema para os alunos copiarem: fofinho, peludinho, elegante, dançante, bonito, apito, vacinado, animado etc. Em seguida, com essas palavras, realizou uma atividade de análise fonológica, com contagem de letras e sílabas, comparação do número de letras e sílabas entre as palavras e semelhanças de sons finais.

Como podemos verificar, o professor Sidney retoma o trabalho de produção de poema, levando os alunos a descobrirem as características estruturais e discursivas do gênero, visando à organização de ideias e dados, habilidade que é esperada para ser introduzida no 1º ano. Ele inicia a aula com a revisão de um texto produzido para destacar os elementos composicionais e discursivos do gênero focalizado, sendo essa uma habilidade a ser introduzida no 2º ano. No entanto, é interessante destacar que essa estratégia foi utilizada, para ser iniciado o planejamento da escrita de um poema coletivo, tendo-se o professor como escriba. No planejamento dessa produção textual, os elementos focalizados referiram-se ao conteúdo dos poemas, sendo destacados elementos centrais do

projeto: o animal de estimação seu nome e uma de suas características. Com os momentos de votações, o professor organiza a tarefa de forma divertida, levando os alunos a aprenderem a manifestarem e respeitarem opiniões no grupo. Além disso, embora o professor tenha sido escriba, ele aproveitou bem a motivação da turma e proporcionou um momento de escrita de palavras e de análise linguística.

O professor levou os alunos a refletirem sobre variações de palavras quanto ao número de letras e semelhanças sonoras em rimas, habilidades importantes para serem introduzidas, consolidadas e aprofundadas pelos alunos, em função dos níveis de compreensão do Sistema de Escrita Alfabética que apresentam.

## AULA 8

Foram retomadas informações das tabelas e gráficos construídos em aulas anteriores (2, 5 e 6), expostos na parede da sala. Discutidos esses conteúdos, foram produzidos poemas, em duplas. Cada dupla escreveu sobre seu animal de estimação. Foram formadas 8 duplas equilibradas, compostas sempre por um aluno que já dominava o sistema de escrita, tendo-se apenas uma dupla formada por um aluno em nível pré-silábico com um silábico quantitativo. Durante a produção dos poemas o professor orientou os alunos sobre o conteúdo que poderiam tratar nos textos, bem como tirou dúvidas sobre a escrita de determinada palavra. Concluída a primeira versão, cada dupla fez a revisão, auxiliada pelo professor e, ao término, cada aluno da dupla fez a leitura da sua produção. Segundo o professor, foi interessante notar que mesmo os alunos pré-silábicos não deixaram de ler seus poemas e explicarem do que se tratava. Após cada leitura, era discutido o conteúdo dos textos e se os alunos haviam gostado e por quê.

## AULA 9

As crianças complementaram o trabalho de poemas produzidos na aula anterior, assinando e ilustrando com desenhos representativos. Cada produção ficou composta por 3 folhas, uma do poema e duas com as ilustrações, uma de cada elemento da dupla. Com esse material pronto, as duplas leram seus poemas e apresentaram as ilustrações para a turma. O professor indagou sobre o que o desenho tinha a ver com o texto e os alunos explicaram apontando elementos retratados no texto, objetos ou mesmo o próprio animal:

C: Tem o gato miando, miau, miau.

C: O meu ele tá bebendo o leite no prato.

P: No teu tem o que Grazi?

C: A cachorra tá comendo o osso na boca.

P: Mas vê. No poema ela come osso? Lê aí.

C: Não. Ela não tá comendo o osso. Eu nem botei aqui.

P: Mas o desenho podia ter uma bola né? Vamos fazer uma? (professor sugerindo ajustes no desenho. A aluna desenha uma bola em seguida à sugestão do professor).

Para a produção dos poemas em duplas, nas aulas 8 e 9, o professor estimulou a escrita autônoma por parte dos alunos, levando em consideração as hipóteses relacionadas ao sistema de escrita evidenciadas pelos mesmos. Além disso, essa experiência foi enriquecida com a produção individual das ilustrações, conteúdo característico do gênero, o que proporcionou aos alunos uma experiência estética e de compreensão dos textos. Por fim, observamos que, com essa última produção, mais uma vez o registro de ideias se deu de forma prazerosa e adequada às vivências e linguagem das crianças.





## Culminância do Projeto

Na aula seguinte, foram observados os materiais produzidos para o **acervo** da sala de aula. Junto com os alunos, o professor refletiu sobre os conteúdos registrados, sendo enfatizados aqueles mais significativos. Foram lidos os dados das tabelas e gráficos, contendo: a) os animais de estimação levantados (cachorro, cavalo, gato e rato); b) os nomes dados aos animais; c) o perfil dos animais, considerando-se características físicas, tipo de alimentação e cuidados. Foi observada a produção de poemas, coletiva e em duplas, avaliando-se as escolhas de cada dupla e os conteúdos das produções, contendo os nomes e perfis dos animais.

No desenrolar do projeto, houve predomínio do gênero textual poema, levando os alunos a apreciarem e compreenderem textos desse universo literário. O professor levou os alunos a entenderem as características desse gênero, com o objetivo de proporcionar uma experiência lúdica de leitura com a finalidade de aprofundar reflexões sobre o tema do projeto, animais de estimação. Destacamos que os poemas escolhidos pelo professor tiveram uma relação estreita com os interesses dos alunos, uma vez que trataram dos animais preferidos por eles. Conforme explicamos anteriormente na organização da prática pedagógica para os alunos do 1º ano, é importante que esses requisitos de

ludicidade e interesse sejam levados em conta para que os alunos se sintam curiosos e, desse modo, a aprendizagem seja favorecida. Ainda, destacamos que a prática de leitura desenvolvida por Sidney foi rica nas antecipações de sentidos dos materiais lidos, com ativação de conhecimentos prévios e que, conforme pudemos observar, possibilitaram experiências relacionadas à realidade dos alunos. Foram também dinamizadas reflexões coletivas sobre o contexto de produção de materiais definidos, atendendo à finalidade do projeto: construção de um acervo com conteúdo gerado pelos alunos sobre “Nomes e Perfis dos Animais de Estimação”.

Como pode ser observado, o projeto foi realizado com participação das crianças, embora pudesse contar de forma mais intensa com elas na etapa de planejamento, englobando a definição do produto a ser produzido (uma exposição) das etapas do trabalho. Foi verificado que os estudantes se empenharam nas atividades propostas. Poderíamos sugerir que em outras situações de projetos desse tipo, houvesse ampliação dos interlocutores (visitantes da exposição). Seria interessante que a exposição fosse no pátio da escola ou mesmo na praça do bairro. Teria sido interessante também organizar um recital com os poemas produzidos pelas crianças.

Em suma, o projeto integrou diferentes componentes curriculares, tendo como foco um produto final claro (exposição sobre animais de estimação). Como qualquer bom trabalho em sala de aula, pode inspirar novas experiências, tais como as indicadas no parágrafo anterior.

## Referências:

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2ª ed. Brasília: MEC, 2007. v.1. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SELVA, Ana Coêlho Vieira; COUTINHO, Marília de Lucena Coutinho. O trabalho com projetos didáticos: integrando a leitura e a produção de textos. In: SOUZA, Ivane Pedrosa de; BABOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo (orgs.) **Práticas de Leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

EDWARDS, Carolyn et al. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artmed, 1999.

JOBILERT, Jossete. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KAUFMAN, Ana Maria; RODRIGUES, Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

LEAL, Telma Ferraz, Organização do trabalho escolar e letramento. In: SANTOS, Carmi, MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2ª ed. Brasília: MEC, 2007. v.1, p. 109-135. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

# Organização do trabalho pedagógico por sequências didáticas

Maria Helena Santos Dubeux  
Ivane Pedrosa de Souza

Na introdução desse caderno destacamos a importância de se trabalhar com a criança, no início de sua escolarização, conteúdos ligados a diferentes áreas de conhecimento. No texto mostramos que na modalidade de projeto didático, o professor planeja a sua prática e pode trabalhar com gêneros textuais integrando diferentes áreas de conhecimento. Neste texto, mostraremos como os gêneros também podem ser ensinados na escola de forma desafiadora, através de outra modalidade de planejamento, a sequência didática.

Segundo Nery (2007), diferentemente do projeto, as sequências didáticas (SD) não têm necessariamente um produto final, embora possamos estabelecer, com as crianças produtos a serem criados ao final dos trabalhos, ou mesmo produtos no decorrer das aulas. Na verdade, a existência de propósitos para a escrita é um dos princípios básicos do trabalho com a língua em uma perspectiva mais enunciativa. É importante que as crianças se engajem em situações, sabendo que vão produzir algo a ser socializado com interlocutores variados.

Tem-se, assim, um trabalho pedagógico organizado de forma sequencial, estruturado pelo professor para um determinado tempo, trabalhando-se com conteúdos relacionados a um mesmo tema, a um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística. Em síntese, a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar.

Uma diferença básica entre o projeto didático e a sequência didática é que no projeto didático o planejamento, monitoramento e avaliação de todo o processo se dá de forma compartilhada, ou seja, as crianças participam da organização geral do trabalho de modo mais direto. No caso das sequências didáticas, como dito anteriormente, pode-se pensar em produtos finais, e é importante que se defina isso, pois, como dizem Schneuwly e Dolz (2004), é fundamental que os alunos se

engajem em um projeto de escrita, que possam definir finalidades e destinatários para a escrita dos textos, mas o planejamento didático das atividades e a ordem do plano geral é centrado no professor, ou seja, é ele quem monitora o processo todo, sabendo quais atividades articular, quais atividades vêm antes de outras e o nível de aprofundamento do conteúdo selecionado é maior. Nos projetos as crianças têm mais autonomia de ação, e o que está em jogo é mais a extensão do conteúdo selecionado (e as relações entre várias áreas do conhecimento e várias linguagens) do que seu aprofundamento.

Propomos um aprofundamento teórico acerca da discussão sobre sequência didática, para melhor entendermos a importância dessa modalidade de ensino como subsídio relevante para o professor planejar e desenvolver uma prática pedagógica, com clareza sobre as situações de aprendizagem que está proporcionando aos seus alunos.



Leal (2005) sintetiza algumas reflexões realizadas por Brousseau sobre situações didáticas que podem ajudar a organizar sequências didáticas. Esse autor define quatro tipos de situações didáticas que são importantes no ensino:

**“Na situação de ação, há sugestão de um problema a ser resolvido a partir dos conhecimentos prévios de que os alunos já dispõem. Na situação de formulação, o professor sugere uma atividade (ou mais de uma) em que os alunos precisam explicitar para os colegas (em dupla, trio ou grupo maior) as estratégias que eles usaram para encontrar as respostas. Nesse momento eles discutem entre pares as repostas encontradas. Na situação de validação, os alunos resolvem novas atividades utilizando os conhecimentos que construíram em dupla ou em grupo. Por fim, na situação de institucionalização, o professor atua como organizador das informações, sistematizando os conhecimentos e ajudando os alunos a integrem as informações disponibilizadas durante toda a sequência.” (p. 123)**

Com uma proposta voltada para o ensino da língua, Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004) consideram que uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto levando-o a escrever ou falar de forma mais adequada numa situação de comunicação. O trabalho escolar se organizará em função de um conjunto de atividades, sobre gêneros que o aluno não domine. Para esses autores, a estrutura de base de uma sequência didática obedece a um esquema em que são distintos os seguintes componentes de forma sequenciada: apresentação da situação; produção inicial; módulo 1, módulo 2, módulo "n"; produção final.

A **apresentação da situação** visa expor aos alunos, de forma detalhada, a tarefa de expressão oral ou escrita que será realizada e prepará-los para uma produção inicial, do gênero que será trabalhado em módulos até se chegar à produção final que se deseja. A importância desse início está na construção de uma situação de representação e na definição da atividade de linguagem que será executada.

O segundo elemento do esquema, a **primeira produção**, oral ou escrita, permite ao professor avaliar os conhecimentos dos alunos em relação ao gênero proposto e que capacidades precisam ser desenvolvidas. Ela serve para os professores se situarem em relação à representação que os alunos fazem da situação de comunica-

ção, do gênero a ser estudado. Além disso, a produção inicial por si só já é um primeiro lugar de aprendizagem.

Os **módulos** se constituem nas atividades e exercícios, em que fazendo uso dos instrumentos necessários os alunos vão aprimorando o seu domínio do gênero textual em estudo. Nessa etapa, o ensino se faz de forma sistematizada e aprofundada. Nos módulos são trabalhados os problemas detectados na avaliação inicial. Diferenciando-se em módulos, atividades de produção são decompostas, de modo que diferentes problemas sejam abordados, um a um, separadamente. Por exemplo, para uma sequência didática com o gênero carta de reclamação para a direção de uma escola, são trabalhados os diversos componentes desse gênero, de forma que o ensino simplifica e distingue o que o aluno vai aprender até chegar à produção final.

A explicitação do que é necessário para o domínio de um gênero concretiza-se por meio das atividades propostas para os módulos, que integram situações de ensino da leitura e escrita de gêneros textuais diversos. Mas ler e produzir textos demanda um domínio do funcionamento de cada gênero, sendo essa uma tarefa complexa. São demandadas aprendizagens de caráter psicológico, linguístico, social e cultural. O aluno precisa exercitar habilidades de compreensão e produção textual, se apropriar de conhecimentos sobre a estrutura

Na unidade 5 são discutidas questões relativas ao trabalho com textos na alfabetização.

textual do gênero que está estudando, sua linguagem característica, além de se situar em relação aos propósitos culturais e usos sociais característicos do gênero.

Nessa perspectiva, nos módulos propostos para a sequência didática, Schneuwly e Dolz (2004) distinguem três questões no encaminhamento do trabalho de modo que ele seja decomposto e possa dar conta dos problemas que foram identificados:

### 1 - Problemática do trabalho em níveis diferentes

- *Representação da situação de comunicação.* Por exemplo, sendo o gênero, uma carta de reclamação, o professor reflete sobre o destinatário do texto, a sua finalidade, o ponto de vista dos autores e interlocutores. O aluno constrói uma imagem o mais precisa possível do que é inerente ao processo de comunicação desse gênero.

- **Elaboração dos conteúdos.** Tratando-se da carta de reclamação, o professor vai fornecer recursos que levem os alunos a entenderem que a carta tem conteúdos e ao mesmo tempo disponibilizar materiais que forneçam estes conteúdos. Os alunos se instrumentalizam das técnicas necessárias para a elaboração do texto, a partir do que é demandado para o gênero estudado. Assim, por exemplo, se a carta de reclamação tem como conteúdo a falta

de higiene na escola, o acesso a esse conteúdo encontrado em textos científicos faz-se necessário. Conteúdos da área de ciências e outros gêneros textuais, além do epistolar, tornam-se também foco de ensino, embora o direcionamento seja para a produção da carta de reclamação.



- **Planejamento do texto.** Leva o aluno a refletir sobre os propósitos do texto, e, como base nesses propósitos, definir o que será dito e o modo como será dito; leva o estudante a exercitar também o que caracteriza a estrutura convencional do gênero estudado. Por exemplo, sendo uma carta para a direção da escola, como iniciar a carta, que tratamento usar para se dirigir ao diretor, como sistematizar as ideias de forma que fique claro o propósito da carta elaborada e, ainda, como se encerra a escrita desse gênero. Não só a leitura e discussões dessa estrutura do gênero são dinamizadas, mas a elaboração do aluno é a evidência das suas aprendizagens.

- **Realização do texto.** O aluno vai escolher a linguagem mais apropriada para a escrita do seu texto. Sendo a carta de reclamação para a direção da escola, ele decide qual o vocabulário adequado para essa situação de comunicação e usa organizadores textuais apropriados para esse gênero textual, tais como os tempos verbais e a estrutura discursiva característica do gênero, no caso específico aqui tratado é um texto com estrutura argumentativa.

## **2 - Variações de atividades e exercícios**

- **Atividades de observação e análise de textos,** orais ou escritos, reais ou produzidos com fins didáticos, completos ou parte deles;

- **Atividades simplificadas de produção de textos.** Os alunos podem se concentrar em tarefas que não são necessariamente a produção de um texto completo.

- *Elaboração de uma linguagem comum,* em que os alunos possam avaliar os seus próprios textos em função do reconhecimento daquilo que é peculiar ao gênero textual produzido.

## **3 - Capitalização de aquisições**

Os alunos vão aprendendo a dominar uma linguagem técnica, construindo progressivamente conhecimentos sobre o gênero que está sendo aprofundado e o professor lista e registra as constatações do que ocorre ao longo dos módulos. Por exemplo, ao ir dominando o que é característico do gênero carta de reclamação, o aluno pode fazer revisões do próprio texto ou de outros, a partir de observações do professor. Essa capitalização de aquisições também é importante no planejamento do ensino.

Schneuwly e Dolz ainda consideram a organização dos alunos na sala, com alternância de atividades com a turma toda, em grupos e individuais, além das relações estabelecidas entre as situações de leitura, escrita e oralidade.

Como vimos, discutindo em outros cadernos, o quadro referente aos direitos gerais

de aprendizagem são a base para que o professor planeje as situações de ensino. No quadro de direitos de aprendizagem - Língua Portuguesa, para o 1º ano, situações de leitura e de produção de textos de diferentes gêneros orais e escritos são indicadas para serem introduzidas e algumas aprofundadas. Destacamos que, embora os eixos possam ser apresentados separados na organização dos módulos de ensino, eles também podem se integrar dependendo do que se tem como objetivo de ensino para um módulo específico e até de um módulo para outro.

Por fim, na **produção final**, o aluno apresenta de forma prática os conhecimentos adquiridos, e junto com o professor, podem ser avaliados os progressos ocorridos. Além disso, essa produção final serve como avaliação somativa. O professor pode avaliar o que foi trabalhado separadamente em cada módulo, através dessa produção do aluno que reunirá tudo que ele aprendeu.

Na unidade 5 vimos a importância do ensino de textos na escola. Ao aprofundarmos a discussão sobre sequência didática procuramos fornecer elementos que permitam ao professor planejar sua prática, com situações de ensino, que, embora escolares, levam os alunos a se apropriarem de gêneros como são usados na sociedade.

Tendo por propósito ilustrar e, ao mesmo tempo, refletir sobre uma experiência de

sequência didática aplicada numa sala do 1º ano do Ensino Fundamental, passamos nesse momento ao relato da prática da professora Mônica Pessoa de Melo Oliveira, da Escola Municipal Sítio do Berardo, situada em Recife/PE. A turma era composta por 20 alunos (11 meninos e 9 meninas), estando a maioria (11 crianças) na hipótese pré-silábica e o restante distribuído entre as hipóteses silábica de quantidade e de qualidade em relação ao Sistema de Escrita Alfabética.

Conforme o planejamento da professora (ver na seção “Compartilhando”), a sequência foi intitulada “**Conhecendo Aves**”, tendo por propósito possibilitar aos alunos conhecimentos sobre diferentes tipos de aves, suas características, estabelecendo diferenças com outros tipos de animais. A professora definiu trabalhar nessa sequência com legendas, visando a organização de um álbum.

Na unidade 5 são aprofundadas reflexões sobre o uso de textos na alfabetização.





No entanto, foram introduzidos na sua prática outros gêneros textuais que subsidiaram a produção do gênero focalizado. Além de conteúdos relacionados aos componentes curriculares Língua Portuguesa e Ciências, a professora envolveu os alunos também numa atividade de Matemática. A sequência teve a duração

de duas semanas, sendo distribuída num total de seis aulas.

No primeiro momento, relativa à situação inicial, a professora promoveu uma roda de leitura com o livro “A Poesia das Aves Brasileiras” de autoria de Levi Ciobotariu.



**A poesia das aves brasileiras**

Texto: Levi Ciobotariu

Ilustrações:

São Paulo: Editora Cortez

Ano: 2007

Escrita para todos que amam a natureza e a exuberância das aves brasileiras. A obra possui ilustrações coloridas e divertidas, apresentando um texto bem humorado sobre a história das aves, a diversidade de suas cores e formas, as aves que convivem com os homens e as que preferem as florestas e são livres, o canto de algumas espécies, as aves em extinção. Poemas que despertam a conscientização da necessidade de se respeitar toda forma de vida.

Inicialmente, a professora fez uma apresentação da capa do livro, autor da obra, explorando, a partir do título e ilustrações, as hipóteses das crianças sobre o conteúdo do livro. Após a leitura, alguns questionamentos foram feitos, tais como: “Quem conhece alguma ave aqui citada? Quem conhece outras aves que não estão no livro? Qual a ave que você mais gostou? Por quê? Vocês gostariam de saber mais sobre estas aves? Que coisas vocês gostariam de aprender sobre elas?”

Continuando a conversa inicial em que as crianças demonstraram atenção no momento da leitura e empolgação ao responder as questões, a professora, fazendo o papel de escriba, listou no quadro os nomes das aves conhecidas e citadas pelas crianças nesse primeiro momento. Foram as seguintes palavras: galinha, urubu, ema, pato, galo, coruja, tucano, pomba, arara e papagaio.

No segundo momento vivenciado, novamente por meio da roda de leitura, foi lido pela professora o livro "Boniteza Silvestre", de Laurabeatriz Lalau.



**Boniteza silvestre: poesia para os animais ameaçados pelo homem**

Texto: Lalau  
Ilustrações: Laurabeatriz  
São Paulo: Editora Peiropolis  
Ano: 2007



Obras  
complementares

O livro se divide em duas partes com propostas diferentes de tratamento para apresentação de animais silvestres ameaçados pelo homem. A primeira parte é composta de poesias e a segunda, de pequenos textos informativos, referentes aos mesmos animais. São mamíferos, aves e répteis, cantados em verso (poesias) e prosa (textos informativos).

Concluída a leitura, foram realizadas perguntas visando a comparação entre as aves apresentadas no livro e outras classes de animais, sempre buscando destacar as características das aves. Em seguida, foi retomada a atividade da aula anterior na qual foram listados os dez nomes das aves, sendo solicitado às crianças que escrevessem o número de sílabas de cada palavra e após, fizessem um desenho da ave de que mais gostaram.

Continuando a aula, foi feita a construção coletiva de um cartaz com figuras de aves. Durante a elaboração do cartaz, a professora conversou com os alunos sobre as características dos mesmos, destacando os tipos de alimentos consumidos por essas aves. Foi refletido com as crianças o título que deveria

ter o cartaz, o tamanho das letras (considerando que o cartaz seria pregado no mural da escola, devendo ficar bem visível para a observação de alunos das outras turmas e turnos), bem como a organização/distribuição das ilustrações no espaço destinado às mesmas. Foi proposto também que as crianças escrevessem legendas para cada ave. Essa atividade foi realizada em dupla, contando com a mediação da professora. Ao final, as legendas que iriam para o cartaz foram escolhidas pelo grupo como um todo. Tal momento pode ser identificado como "produção inicial", tomando-se de empréstimo o termo utilizado por Schneuwly e Dolz (2004).

Na terceira aula foi retomada a leitura do livro "A Poesia das Aves Brasileiras"

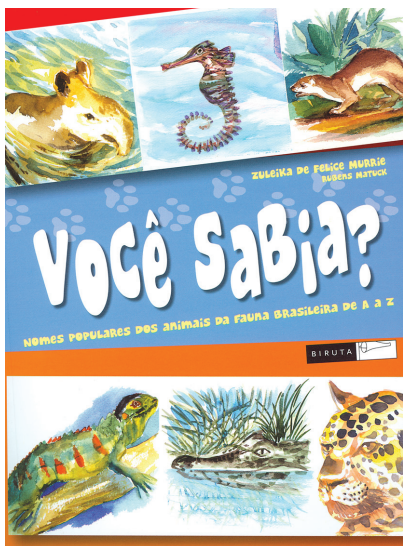
trabalhado na primeira aula, sendo representado o cartaz confeccionado na aula anterior. Foi então realizada a leitura das ilustrações com bastante ênfase nas características dos animais e a professora ia escrevendo no quadro as características citadas: as aves possuem asas, penas, bico, patas ou pés, voam, alimentam-se de grãos ou outros bichinhos, tem aves grandes e pequenas, etc. Dando continuidade, a professora realizou uma atividade de consciência fonológica, refletindo com

as crianças sobre o som inicial e final dos nomes dos pássaros contidos no cartaz.

Na quarta aula, a professora retomou os nomes das 10 aves apresentadas anteriormente, pregando as figuras dessas aves no quadro. Foi apresentada e realizada a leitura das páginas correspondentes às aves, do livro “Você Sabia?” de autoria de Zuleika de Felice Murrie e Rubens Matuck, do acervo do Programa.



Obras  
complementares



#### **Você sabia?**

Texto: Zuleika de Felice Murrie  
Ilustrações: Rubens Matuck  
São Paulo: Editora Biruta  
Ano: 2008

No livro *Você sabia?*, encontramos muitas curiosidades sobre animais da fauna brasileira, nomeados por ordem alfabética, conforme as designações pelas quais são conhecidos popularmente. É uma obra riquíssima de informações e de ilustrações e, a cada página que passamos, podemos responder à pergunta da obra: “Não, eu não sabia...”.

Durante a leitura, foi enfatizado o som/sílaba inicial do nome de cada animal apresentado, bem como a letra inicial de cada palavra. Em seguida, foram retomadas as figuras das aves e coletivamente o nome de cada uma delas foi escrito no quadro. Foi solicitado às crianças, então, que desenhassem a ave que quisessem e escrevessem o nome ao lado. Em seguida, o cartaz produzido na segunda aula foi retomado, destacando as legendas para cada ave contida no mesmo. A partir daí, foi proposta a atividade de recorte e colagem de figuras de aves para a construção de um álbum.

Nesse momento, a atividade correspondeu à construção do “Álbum das Aves”, contendo figuras ou fotos com legendas. O álbum foi confeccionado em cartolina, tendo em cada página a figura de uma ave com sua legenda correspondente. A professora relata:

**“O interessante, durante essa sequência didática, foram as reflexões dos alunos sobre os conhecimentos adquiridos. Eles realmente gostaram e houve vários questionamentos, como: A galinha é uma ave, mas não voa, voa? A ema é tão grande, mas não sabe voar! O urubu só se alimenta de coisas nojentas. Por que tem aves que voam e aves que não voam? Por que a coruja fica acordada durante a noite? Se papagaio fala, por que a arara não fala? Como é que o tucano come com um bico tão grande? Toda essa construção contribuiu para uma aprendizagem significativa.”**

Culminando a sequência, na sexta aula, a professora realizou uma votação com os alunos a respeito das cinco aves de que mais gostaram (tucano, urubu, coruja, galinha e pomba). Foi organizada uma tabela com os nomes das cinco aves e pintados os quadrinhos correspondentes ao número de votos que cada ave obteve. Em seguida, foi realizada uma análise da tabela com algumas indagações

aos alunos: Qual o animal mais votado? Qual o menos votado? A atividade, de acordo com a professora, teve por propósito a construção da aprendizagem do raciocínio lógico matemático e a relação número x quantidade.

Como observado, a partir do relato das aulas da professora Mônica, a mesma realizou em sua turma do 1º ano uma sequência didática cuja temática focalizada foi o conhecimento sobre aves. Ela planejou diversos momentos, visando um trabalho em torno da confecção de um **álbum de legendas**, embora o contato com outros gêneros textuais tenha sido realizado, de modo a preparar os estudantes para esta etapa final de produção. Além do componente curricular Língua Portuguesa, conteúdos relacionados às áreas de Ciências e Matemática foram discutidos e o conjunto das atividades realizadas contemplou os seguintes eixos da língua: leitura, escrita e análise linguística.

A sequência vivenciada possibilitou aos alunos (de hipóteses variadas em relação ao Sistema de Escrita Alfabética), o contato com obras relacionadas ao conteúdo focalizado: Aves. As leituras, sempre realizadas pela professora, foram realizadas de modo reflexivo junto à turma, visando à obtenção de conhecimentos a respeito das aves, proporcionando um destaque quanto às características das mesmas e a comparação com outros tipos de animais. Além do contato e exposição à leitura de livros que abordam o tema, os alunos tiveram a oportunidade de construir um

cartaz, atentando para aspectos importantes quanto à organização do mesmo e sendo orientados quanto à escrita de legendas para as figuras das aves que comporiam o gênero.

Houve, nos momentos de leitura das obras escolhidas sobre a temática, a preocupação e uso por parte da professora de estratégias de antecipação de sentidos, buscando a ativação de conhecimentos prévios relativos aos textos, bem como um trabalho de reflexão acerca dos conteúdos lidos, buscando propiciar o entendimento e a busca das informações necessárias para a finalidade maior que se constituía na produção de um álbum com legendas sobre as aves, animais que estavam sendo foco da atenção no conjunto das atividades planejadas.

As atividades de escrita, nomes das aves e legendas sobre as mesmas foram elaboradas com a mediação docente, que realizava paralelamente atividades de consciência fonológica, visando à identificação de semelhanças sonoras em sílabas iniciais e em rimas. Houve também atividades de contagem das sílabas das palavras com reflexões sobre as letras iniciais e os sons iniciais das sílabas das diferentes palavras focalizadas.

Por fim, conforme observamos no depoimento da professora, a motivação das crianças e o nível de envolvimento das mesmas, no conjunto das atividades realizadas com uma integração entre os diferentes eixos da língua, contribuíram para a forma significativa como a aprendizagem ocorreu.

## Referências:

LEAL, Telma Ferraz. O Planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia (org.). **Desafios da educação de jovens e adultos. Construindo práticas de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

SCHNEUWLY, Bernardd; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004.

# COMPARTILHANDO

## Projeto Didático: Os nomes e perfis dos animais de estimação

Professor: Sidney Alexandre da Costa Alves

### Objetivo geral:

- proporcionar aos estudantes identificar e elaborar o perfil característico dos animais de estimação.

### Objetivos específicos:

- ler poemas para antecipações e compreensão de sentidos;
- ler textos científicos para antecipações e compreensão de sentidos;
- produzir poemas;
- refletir sobre características do Sistema de Escrita Alfabética (SEA);
- conhecer os animais do ambiente familiar; compreender o conceito de animal de estimação;
- compreender a computação de dados; construir quadro para computação de dados; construir quadros e gráficos com características de animais.

### Produto Final:

- exposição na sala de aula de um acervo temático produzido pela turma:
  - a) imagético composto por tabela, quadros e gráficos;
  - b) textual formado por poemas.



## Disciplinas envolvidas:

língua Portuguesa, Matemática e Ciências.

## Momentos planejados:

- 1º fazer a leitura de poemas para exploração das características desse gênero textual, tendo como tema animais;
- 2º fazer a leitura de poemas e de textos científicos para levantamento de informações sobre animais e caracterização de animais domésticos, a partir de questionamentos sobre os conteúdos lidos;
- 3º refletir sobre rimas a partir de leitura de poema;
- 4º levantar as características de um animal doméstico, o gato, com questionamentos sobre os conteúdos lidos;
- 5º explorar rimas a partir de releitura de poemas;
- 6º escolher um animal doméstico para a escrita de poema coletivo, com escolha de nome – o cachorro. Reescrita do poema e leituras coletivas;
- 7º construir gráficos de barras com dados sobre a média de idades dos animais e os animais preferidos (de estimação) pela turma;
- 8º fazer leitura de textos informativos para a sistematização de informações sobre animais de estimação, em forma de gráfico – dados físicos, idade, alimentação, cuidados;
- 9º produzir novo poema coletivo sobre um animal de estimação, escolhido por votação – animal, nome e título do poema, com utilização das informações registradas nas tabelas e gráficos. Reescrita do poema e leituras coletivas;
- 10º fazer ditado de palavras retiradas do poema produzido e explorações sobre o SEA;
- 11º produzir poemas em duplas sobre animais de estimação, com ilustrações. Escrita, revisões e leituras em duplas e coletivas.

# Sequência Didática: Conhecendo Aves

Professora: Mônica Pessoa de Melo Oliveira

## Objetivos:

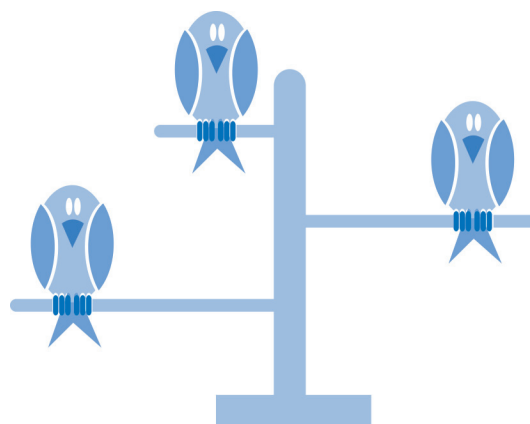
- ampliar o conhecimento sobre aves;
- observar, registrar e comunicar algumas semelhanças e diferenças entre os animais;
- avançar no conhecimento sobre o funcionamento do sistema de escrita e na aquisição da leitura e da escrita convencional;
- ler para localizar informações;
- desenvolver o comportamento leitor e escritor durante o processo de produção textual.

**Conteúdos:** Práticas de Leitura e escrita; apropriação do Sistema de Escrita; características das Aves e comparação com outros animais.

**Tempo estimado:** duas semanas

**Material necessário:** Quadro, cadernos, lápis grafite e hidrocor, cartolina, tesoura, cola, revistas e livros contendo animais para recorte.

**Livros:** obras complementares, enciclopédias contendo verbetes sobre animais.





## Momentos planejados

### 1º – Leitura do livro *Aves Brasileiras*, de Levi Ciobotariu:

- explicar aos alunos que, ao longo de seis aulas, eles aprenderão algumas semelhanças e diferenças que existem entre os animais e sobre as aves;
- antes da leitura fazer exploração da capa, ilustrações, autor e, após a leitura realizar questionamentos sobre o conteúdo: aves que conhecem, se conhecem outras, as que mais gostaram, que mais gostariam de saber sobre as aves;
- solicitar nomes de aves conhecidas pelas crianças e escrever os nomes das aves citadas no quadro, lendo junto com elas.

### 2º – Leitura do Livro “*Boniteza Silvestre*”: poesia para os animais ameaçados pelo homem, de Lalau Laurabeatriz:

- realizada a leitura, questionar os alunos visando a comparação entre as aves apresentadas no livro e outras classes de animais com ênfase nas características das aves;
- retomar os nomes das aves citadas no momento anterior, para escrita do número de sílabas de cada palavra, e, em seguida, solicitar que as crianças façam desenho da ave que mais gostaram;
- propor a construção coletiva de um cartaz com figuras de aves;
- conversar sobre as características das mesmas, destacando tipos de alimentos consumidos;
- trabalhar características relacionadas à estruturação do cartaz, como título (adequação e tamanho das letras), bem como a disposição das figuras;
- propor a escrita de legendas para as aves (atividade em dupla) e depois a escolha das que deverão compor o cartaz.



### 3º – Retomada da Leitura do Livro “*A Poesia das Aves Brasileiras*”, com reapresentação do cartaz:

- escrever no quadro as características citadas pelos alunos;
- realizar atividade de consciência fonológica (refletir sobre os sons iniciais e finais dos nomes dos pássaros contidos no cartaz);
- ler as ilustrações com ênfase nas características das aves.

#### **4º – Leitura de partes do livro “Você Sabia?”, de Zuleika de Felice Murrie, com imagens de Rubens Matuck:**



- o livro focaliza a ordem alfabética e os nomes aparecem de diversas formas (separados por letras, por sílabas e incluídos em pequenos textos);
- comentar o conteúdo da leitura com os alunos.

#### **5º – Construção do Álbum das Aves:**

- retomar os nomes das aves, pregando figuras no quadro. Realizar mediação no momento da confecção do álbum, orientando os alunos em relação à escrita das legendas;
- enfatizar durante a leitura, som da sílaba inicial do nome de cada animal e também a letra inicial;
- retomar as figuras e a escrita coletiva dos nomes de cada ave;
- propor desenho de uma ave e escrita do nome, individualmente;
- retomar o cartaz, destacando as legendas para cada ave;
- propor recorte/colagem de figuras de aves para a construção de um álbum;
- orientar na construção do álbum, acompanhando a escrita das legendas em relação a cada ave selecionada para compor o mesmo.

#### **6º – Votação e organização de tabela sobre animais mais votados:**

- organizar junto com os alunos uma tabela com os nomes das aves que eles mais gostaram, com base numa votação e, em seguida, solicitar que pintem o número de quadrinhos correspondentes ao número de votos obtidos por cada ave;
- para finalizar, realizar análise da tabela questionando os alunos sobre o resultado obtido.

# APRENDENDO MAIS

## Sugestões de leitura

### O trabalho com projetos didáticos: integrando a leitura a produção de textos.

1.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; SELVA, Ana Coelho; COUTINHO, Marília Lucena. O trabalho com projetos didáticos: integrando a leitura a produção de textos. In: SOUZA, Ivane Pedrosa de; BARBOSA, Maria Lúcia de Figueiredo (Org). **Práticas de leitura no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 111-124). (Disponível em [www.ceelufpe.com.br](http://www.ceelufpe.com.br))

Neste capítulo, as autoras enfatizam que, apesar das inúmeras publicações de relatos de experiência sobre projetos didáticos, muitas dúvidas existem por parte dos professores sobre o que caracteriza um projeto e como desenvolver um na escola. Além de contribuir para esclarecer essas e outras questões, a partir de um exemplo em que há uma integração das atividades de leitura e de produção de textos na sala de aula, o professor encontra subsídios para a elaboração e execução de seus próprios projetos.



## 2.

### O trabalho com gêneros por meio de projetos.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C. B. O trabalho com gêneros por meio de projetos. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C. B. (Org). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 115-132.. (Disponível em: [www.ceelufpe.com.br](http://www.ceelufpe.com.br))

O capítulo “O trabalho com gêneros por meio de projetos” escrito pelas organizadoras do livro apresenta as etapas de execução de três projetos, centrados em gêneros distintos: 1) receita; 2) anúncio publicitário para TV, e jingles; 3) anúncio publicitário impresso, entre outros. As autoras, à luz da pedagogia de projetos, discutem objetivos, estratégias e forma de avaliação dessa organização de trabalho pedagógico, com destaque à relevância dessa modalidade no favorecimento da construção da autonomia dos alunos que, cada vez mais, são desafiados pela escola no sentido de tornarem-se cidadãos críticos. O acesso a práticas de letramento que fogem de um caráter eminentemente escolar foi contemplado pelas autoras

## 3.

### Diversidade textual: Propostas para a sala de aula.

MENDONÇA, Márcia. **Diversidade textual: propostas para a sala de aula.** Recife: MEC/CEEL, 2008. (Disponível em [www.ceelufpe.com.br](http://www.ceelufpe.com.br))

Este livro tem por propósito contribuir com a formação docente, fornecendo ao professor propostas detalhadas de sequências didáticas para utilização em sala de aula. Sem intenção de que as mesmas sejam interpretadas como um receituário, considerando-se o “acontecimento único” em que se constitui cada aula, essa produção é destinada aos professores do ensino fundamental, visando provocar reflexões produtivas sobre o ensino da língua materna em suas diversas modalidades. Apresenta 20 propostas didáticas relativas ao componente curricular Língua Portuguesa, com sugestões de sequências nas esferas: literária, humorística, midiática, divulgação científica, escolar, além de contemplar as relações entre gêneros ou a intergenericidade.

# 4

## Mediação Pedagógica na alfabetização de jovens e adultos.

SOEK, Ana Maria; HARACEMIV, Sonia M. C. e STOLTZ, Tânia. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Positivo, 2009, p. 43 -69. (Obra do PNBE do professor 2010).

As autoras abordam o processo de alfabetização de jovens e adultos numa perspectiva sociointeracionista, destacando que o pensamento do aluno é compreendido a partir das interações que são estabelecidas em contextos diversos. Para elas, a organização do trabalho pedagógico deve valorizar os interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos, levando-os a questionar, hipotetizar e selecionar instrumentos que os auxiliem no processo de aquisição de conhecimentos. Com base nos usos sociais da leitura e da escrita, a obra, nas páginas acima referidas, apresenta sugestões de projetos relacionados à apropriação do SEA e ao trabalho com textos diversos, fornecendo um rico material para os professores organizarem a sua prática na sala de aula.

# Sugestões de atividades para os encontros em grupo

## 1º momento (4 horas)



1 - Ler texto para deleite: livro “A arca de Noé”, Milton Célio de Oliveira Filho

2 - Ler a seção “Iniciando a conversa”.

3 - Ler o texto 1 (Relações entre apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e letramento nas diferentes áreas do conhecimento), em pequenos grupos; discutir e responder as questões: Qual a importância de levar o aluno a estabelecer articulações entre as diversas áreas de conhecimento? Para que o ensino favoreça a interdisciplinaridade que elementos podem ser considerados? Socializar as respostas dos grupos



4 - Planejar uma aula que contemple a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, leitura e produção de texto, integrando dois componentes curriculares; utilizar um livro do PNLD Obras Complementares ou um livro didático e relacionar com os quadros de “Direitos de aprendizagem”; socializar entre os grupos

## Tarefa (para casa e escola)

- Desenvolver a aula planejada.

- Ler um dos textos da seção “Sugestões de leitura”, elaborar uma questão para discussão (escolher coletivamente a obra a ser lida).

## 2º momento (4 horas)



1 - Ler para deleite: Poema "A arca de Noé", de Vinícius de Moraes, do livro "A arca de Noé", de Vinícius de Moraes

2 - Socializar as aulas desenvolvidas com base no planejamento elaborado no encontro anterior.

3 - Discutir em grande grupo, com base nas seguintes questões: O que é um projeto didático? Qual é a importância dessa modalidade de ensino no ano 1 do ensino fundamental?

4 - Ler o texto 2 (Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos) em pequenos grupos e fazer esquema com ideias principais do texto.

5 - Assistir ao Programa "Ler para estudar: aves em extinção" (Youtube)



6 - Planejar uma aula em que será levada uma proposta de projeto didático a ser discutida com os alunos; iniciar a conversa por meio da leitura de um texto de uma obra do acervo do PNLD - Obra Complementares ou do PNBE ou de um livro didático, realizar votação sobre a aceitação do projeto e planejar coletivamente qual será o produto e as etapas de trabalho.



### 3º Momento (4 horas)



1 - Ler texto para deleite: "Passarinhando", Nathália Sá Cavalcante.

2 - Discutir no grande grupo: O que é sequência didática? Qual é a importância dessa modalidade de ensino no ano 1 do ensino fundamental?

3 - Ler, de modo compartilhado, o texto 3 (Organização do trabalho pedagógico por sequências didáticas).

4 - Organizar um quadro comparativo entre projeto didático e sequência didática, usando o esquema produzido no segundo momento.



5 - Planejar, em pequenos grupos, uma sequência didática, utilizando livros do acervo do PNLD Obras Complementares, PNBE ou livro didático; socializar os planejamentos.

6 - Discutir sobre os textos da seção "Sugestões de Leitura", com base nas questões do grupo.

#### Tarefa (casa e escola)

- Escolher uma sequência didática do livro "Diversidade textual: propostas para a sala de aula"; fazer adaptações e desenvolver em sala de aula.

- Realizar a sequência didática ou projeto didático planejados no encontro.