



Pacto Nacional pela
Alfabetização na Idade Certa

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS

Relatos de experiência docente

Everaldo Silveira • Jilvania Lima dos Santos Bazzo
Lilane Maria de Moura Chagas • Maria Aparecida Lapa de Aguiar
Rosângela Pedralli (Organizadores)



VOLUME I



Núcleo de Estudos e Pesquisa
em Alfabetização e Ensino
da Língua Portuguesa

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS
Relatos de experiência docente

VOLUME I

Everaldo Silveira • Jilvania Lima dos Santos Bazzo
Lilane Maria de Moura Chagas • Maria Aparecida Lapa de Aguiar
Rosângela Pedralli (Organizadores)



ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS

Relatos de experiência docente

VOLUME I



Pacto Nacional pela
Alfabetização na Idade Certa



Núcleo de Estudos e Pesquisa
em Alfabetização e Ensino
da Língua Portuguesa



UFSC
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA



UFSC-CED-NUP

Florianópolis, 2016



**Pacto Nacional pela
Alfabetização na Idade Certa**

COORDENADORA GERAL
Nilcéa Lemos Pelandrê

COORDENADORA PEDAGÓGICA
Vânia Terezinha Silva da Luz

Comissão Editorial
Everaldo Silveira – MEN/CED/UFSC
Jilvania Lima dos Santos Bazzo – FAED/UDESC
Lilane Maria de Moura Chagas – MEN/CED/UFSC
Maria Aparecida Lapa de Aguiar – EED/CED/UFSC
Rosângela Pedralli – LLV/CCE/UFSC



**Núcleo de Estudos e Pesquisa
em Alfabetização e Ensino
da Língua Portuguesa**

COORDENADORA
Nelita Bortolotto

VICE-COORDENADORA
Nilcéa Lemos Pelandrê



**UFSC
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**

REITORA
Roselane Neckel

VICE-REITORA
Lúcia Helena Pacheco

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO – CED**

DIRETOR
Nestor Manoel Habkost

VICE-DIRETOR
Juares da Silva Thiesen

Ilustração da Capa
“Pipas” de Usha Roig, 2012

Ilustração da Folha de Rosto
“Pipas” de Usha Roig, 2012 (detalhe)

Projeto Gráfico, diagramação e arte-finalização
Carlos Righi

Revisão
Amanda Machado Chraim
Maira de Sousa Emerick de Maria

**Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da Universidade Federal de Santa Catarina**

A385 Alfabetização de crianças de 6 a 8 anos :
relatos de experiência docente : volume I /
Organizadores, Everaldo Silveira...[et
al.]. - Florianópolis : UFSC/CED/NUP, 2016.
98 p.; il.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-87103-99-4
ISBN 978-85-87103-98-7 (Coleção)

Pacto Nacional pela Alfabetização na
Idade Certa.

1. Educação de crianças. 2. Letramento -
Educação . I. Silveira, Everaldo.

CDU: 37

Produção Editorial



Núcleo de Publicações do Centro de
Ciências da Educação – UFSC-CED-NUP

Conselho Editorial

Caren Cristina Brichi – SED/SC
Carla Peres Souza – UDESC
Clara Iracema Bewiahn – SME/Araquari-SC
Everaldo Silveira – UFSC
Giedre Terezinha Ragnini Sá – SME/Lages-SC
Jilvania Lima dos Santos Bazzo – UDESC
Jussara Brigo – UDESC
Lilane Maria de Moura Chagas – UFSC
Maira Gledi Freitas Kelling Machado – UDESC
Maria Aparecida Lapa de Aguiar – UFSC
Rosângela Pedralli – UFSC
Selma Felisbino Hillesheim – SED/SC

Às crianças, que...

*“A mim ensinou-me tudo.
Ensinou-me a olhar para as cousas.
Aponta-me todas as cousas que há nas flores.
Mostra-me como as pedras são engraçadas
Quando a gente as tem na mão
E olha devagar para elas.”*

Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa.
In: "O Guardador de Rebanhos"

SUMÁRIO

Apresentação da versão digital	08
Apresentação	10
1. Seção I	
Leitura e produção textual no ciclo de alfabetização	
1.1 Leitura deleite como atividade permanente <i>Andréa da S. Arruda Napoleão, Maria Aparecida Rech Monteiro & Jilvania L. dos S. Bazzo</i>	13
1.2 Explorando literaturas nas vivências do cotidiano <i>Denize Ferrari, Lisete Hanh Kaufmann & Maira Gledi Freitas Kelling Machado</i>	17
1.3 Pelos caminhos da literatura: aprendendo o que, como e para que dizer <i>Gésse Andrión Valente & Maria Rosicléa da Silva Guarezzi</i>	21
1.4 Aprender a escrever: lendo, brincando e refletindo sobre a língua portuguesa <i>Marlise Schuck Klunk, Teresinha Staub & Maira Gledi Freitas Kelling Machado</i>	26
1.5 Viajando pelas cartas <i>Helena Vogt & Lisete Hahn Kaufmann</i>	29
1.6 Produção textual no ciclo de alfabetização: dos contos de fada à reflexão sobre a língua portuguesa <i>Jovana Agne da Silveira, Karin Roszkamp & Jilvania Lima dos Santos Bazzo</i>	35
1.7 Ludicidade e letramento: o projeto brincar para aprender <i>Marcio Alexandre Siqueira & Eliana Krieser Wollinger</i>	39
1.8 Projeto “colcha de retalhos”: integrando escola e família nas ações de ensino <i>Denise Friedrich, Elaine Müller & Maira Gledi Freitas Kelling Machado</i>	44
1.9 Projeto “oficina de jogos”: participação ativa dos familiares no processo de apropriação da leitura e da escrita das crianças <i>Marcio Alexandre Siqueira & Andreia Marise Marques Eger</i>	47
1.10 De onde vem o que comemos? <i>Vanessa Melo, Débora Medeiros Barroso, Flávia Eberhardt & Carla Peres Souza</i>	52
1.11 Qual é a cor do amor? <i>Rozeli Honse Bortolanza, Saete Brambila Cibulski, Maira Gledi Freitas Kelling Machado</i>	57
1.12 A valorização da leitura: ultrapassando os muros da escola <i>Cristiane Aparecida Pereira, Regina Maria da Silva Delduque</i>	60

1.13 Literatura dos clássicos e sistema de escrita alfabética: uma experiência de alfabetizar na perspectiva do letramento <i>Jenny Isabel Diel Bertoldi, Morgana Patrícia Rozza Tasca, Roselete Fagundes de Aviz</i>	63
1.14 Mundo ao alcance de todos? Possibilidades de letramento na esfera escolar a partir de contos universais <i>Marcio Alexandre Siqueira, Feliciano P. Cardoso</i>	68
1.15 Leitura e arte no ciclo de alfabetização: brincando e aprendendo com a aproximação dos componentes curriculares Língua Portuguesa e Artes <i>Nilcéia Farias Rocha, Ana Dirce De Vila, Ana Cíclia Demétrio</i>	73
1.16 Trabalhando o gênero receita: possibilidades para a alfabetização <i>Angelita Bada Ronconi, Nadir Bada Tramontin, Ana Cíclia Demétrio</i>	76
1.17 Apropriação e desenvolvimento por meio do trabalho com cantigas populares <i>Iloni Frey Manfrói, Marli Nicodem Immig, Lisete Hahn Kaufmann</i>	81
1.18 Aprendendo com receitas: que delícia! <i>Iloni Frey Manfrói, Marli Nicodem Immig, Lisete Hahn Kaufmann</i>	84
1.19 O trabalho com reciclagem no espaço escolar: refletindo sobre o futuro <i>Janaína Dalmoro, Juçara E. Stefanos, Rosângela B. de S. da Silveira</i>	89
1.20 Projeto Reciclagem: resgatando brinquedos e brincadeiras <i>Sheila Beppler dos Santos, Fernanda Coelho dos Santos</i>	95

Apresentação da versão digital

Esta coletânea, composta por cinco volumes, nasce de um desejo – gestado no plano da coordenação e dos encontros de formação ocorridos por ocasião do PNAIC/UFSC – de publicizar as ações didático-pedagógicas levadas a termo por alfabetizadores de diferentes regiões de Santa Catarina. Tal coletânea materializa, portanto, esse desejo com dupla finalidade: (i) dar visibilidade aos importantes trabalhos desenvolvidos por esses profissionais e (ii) socializar trabalhos educativos que carregaram consigo avanços em relação ao que tem se feito historicamente em processos de alfabetização via escolarização formal, a fim de que possam contribuir tanto como inspiração para o delineamento de ações didático-pedagógicas outras quanto como ponto de partida para discussões em cursos de formação inicial e continuada.

Os mencionados cinco volumes têm convergências e especificidades na sua organização. Esses volumes convergem, em linhas gerais, quanto à apresentação de relatos de experiências produzidos em coautoria por alfabetizadores, orientadores de ensino, formadores e, em alguns casos, supervisores, os quais derivaram de planejamento por *projetos* ou *sequências didáticas*, tal qual definido no material-base da formação do PNAIC. Marca a especificidade dos volumes o critério para aproximação dos relatos que figuram em cada qual deles: nos primeiros dois cadernos, a opção de organização foi por concentrar trabalhos que privilegiavam Leitura e Produção textual no primeiro deles e trabalhos que se debruçavam sobre a Educação Matemática no segundo; já nos três últimos cadernos, buscou-se articulação mais explícita com os documentos oficiais de ensino (DCNs, 2013; PCSC, 2014; BNCC, 2016), aproximando os relatos ali apresentados nas áreas do conhecimento – *Linguagens, Ciências Humanas e Ciências Naturais e Matemática*.

A decisão pela publicização digital deste material não descarta a ciência de que, como parte de um processo formativo que é, ele apresenta avanços, mas também fragilidades, ambos de natureza filosófico-epistemológica e teórico-metodológica. Tal ciência, no entanto, a nosso ver, não anula as suas con-

tribuições para o campo da alfabetização, na medida em que são bastante escassos exemplos de ações didático-pedagógicas convergentes com a concepção de alfabetização assumida no/pelo Pacto, que se quer na perspectiva do letramento. Isso porque, por algum tempo, estudiosos do fundamento teórico que sustenta tal concepção (os Estudos do Letramento) mostraram-se reticentes quanto à apresentação de encaminhamentos metodológicos precisos, incluindo exemplos, se não por outras razões, pelo zelo em não produzir modelos que pudessem ser replicados, o que contrariava a defendida necessidade de considerar os usos situados da escrita.

A replicação modelizada das ações levadas a efeito em classes de alfabetização e convertidas nos relatos registrados nestas páginas certamente não foi o motor de nosso desejo de publicação na forma impressa e na forma digital desta coletânea, ainda que eventualmente isso possa ocorrer. Se assim o for, contamos com compreensão aguda de Vigotski (1968)¹ acerca do processo de desenvolvimento humano pela apropriação, que tende a demandar inicialmente um movimento de *imitação* para passar então a um movimento autônomo em relação ao objeto do conhecimento. Por outro lado, se a nossa compreensão acerca das contribuições deste material se confirmar, ele servirá como desencadeador, a ser ressignificado, expandido, realinhado, discutido, problematizado, em favor do que é a atividade-fim do processo formativo, que teve como embrião o PNAIC e no qual todos e cada um de nós nos engajamos: a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética nos/para os usos sociais da escrita por todas as crianças, tomando como ponto de partida do trabalho educativo práticas sociais e, no bojo delas, os diferentes componentes curriculares das áreas do conhecimento em relação interdisciplinar, sem, contudo, secundarizar suas especificidades.

Organizadores da coleção

¹ Registra-se a compreensão de que a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, ainda que apresente alguns compartilhamentos – concepção de sujeito e de língua, grosso modo – com os Estudos do Letramento, tem por fundamento outra corrente filosófico-epistemológica. Eximimo-nos de apresentar tais distinções, em razão de seu afastamento dos propósitos de um texto de apresentação.

Apresentação

A concepção da alfabetização na perspectiva do letramento apresenta-se aos educadores como um grande desafio. Configura-se pela necessidade de reflexão contínua, articulando a todo o tempo teoria e prática no planejamento de ações didático-pedagógicas, as quais partem, inevitavelmente, da prática social.

Nessa perspectiva, trabalhar interdisciplinarmente deixa de ser uma opção e passa a ser uma condição. Além disso, o trabalho interdisciplinar não pode ser entendido como uma mera aproximação dos componentes curriculares derivada de uma temática comum.

O conceito de interdisciplinaridade no contexto do letramento, portanto, está envolto em uma maior complexidade: na alfabetização que assume como ponto de partida a prática social, o que une diferentes componentes curriculares é justamente a própria prática social, uma vez que, nela, os objetos da cultura que se dão a conhecer articulam sempre diferentes campos do conhecimento. Essa articulação, por sua vez, não pode ser ignorada pelos educadores, sob pena de se negligenciar o que move a ação desses profissionais, que é o ato de levar sujeitos que não conhecem a conhecer, e de contribuir para que esses sujeitos se apropriem de conhecimentos – a exemplo da língua escrita – que são fundamentais para o seu desenvolvimento e para a sua inserção social efetiva. Nesse contexto, a pergunta que passa a mover o planejamento dos educadores, então, não é “o que mais é possível trabalhar?”, mas sim “o que mais é necessário trabalhar?”, isso porque o que fundamenta sua ação como profissionais da educação é a contribuição objetiva e deliberada para a formação de sujeitos heterogêneos na origem.

Parece inegável que alinhar-se à alfabetização na perspectiva do letramento e, com ela, à interdisciplinaridade, não significa desconsiderar as especificidades dos componentes curriculares ou, como quer Vigotski (2007 [1978], p. 104), “Cada assunto tratado na escola tem a sua própria relação específica com o curso do desenvolvimento da criança [...]”.

Assim concebendo, os dois conjuntos de relatos em tela foram organizados tendo como crivo a ênfase dos trabalhos em determinadas áreas. No primeiro caderno, os autores enfatizam os componentes da área de Linguagens, especialmente de Língua Portuguesa. Já no segundo caderno de relatos, o foco se volta aos componentes associados às áreas das Ciências da Natureza e da Matemática, sobremaneira ao componente curricular Matemática.

Ainda, importa registrar que, adotar como critério a organização dos cadernos de relato com base na ênfase em áreas de conhecimento não significa ignorar que, em alguma medida, os trabalhos contemplam componentes de outras áreas. O risco dessa aproximação é válido por favorecer duas possibilidades de leitura, quais sejam: a de consultas pontuais ou a leitura linear dos volumes, o que torna profícua essa forma de organização.

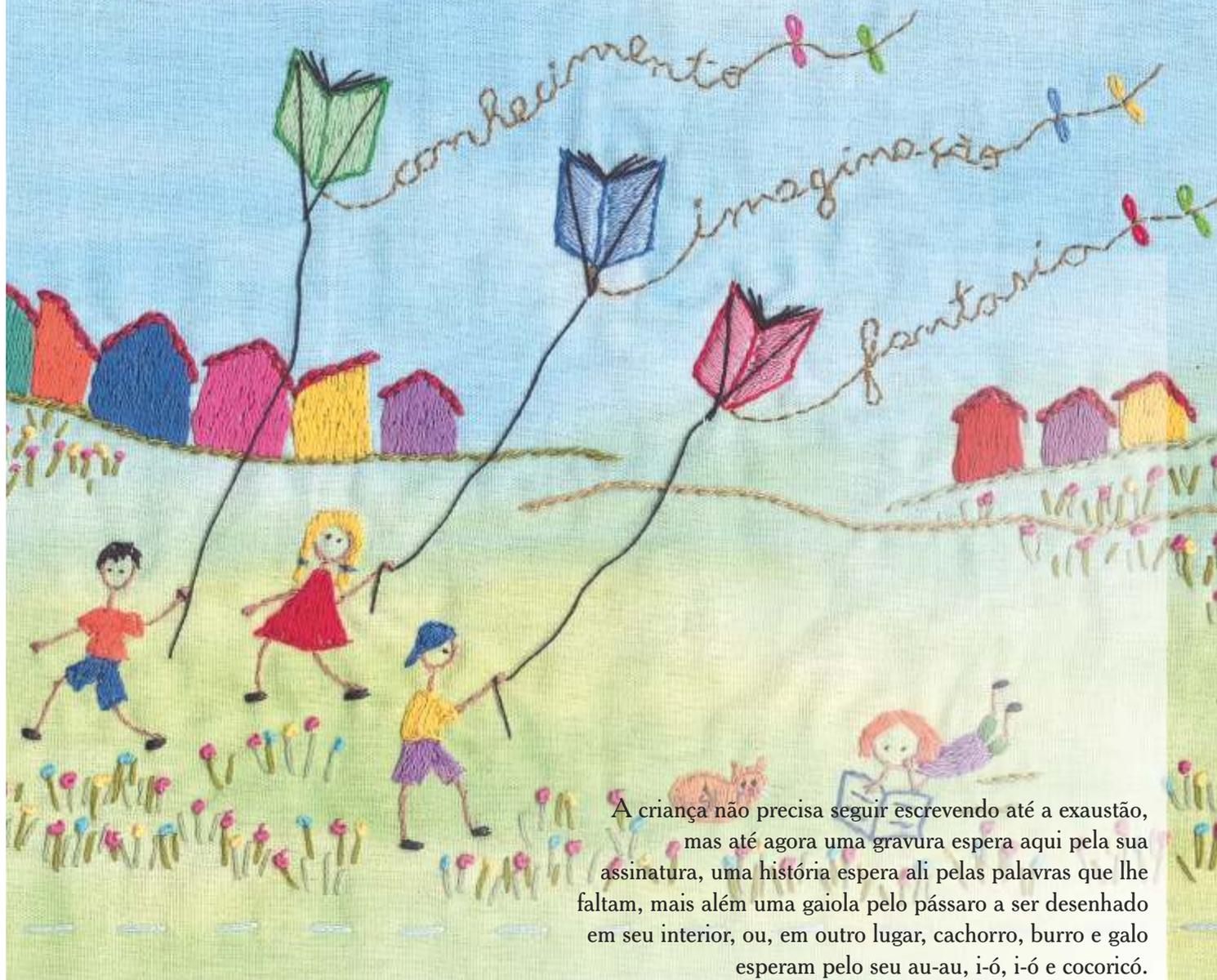
Outro aspecto que cabe frisar é o de que todos os relatos apresentados nestes dois cadernos foram orientados metodologicamente, em convergência com o definido pelo material norteador do PNAIC, por projetos e/ou por sequências didáticas. Esse comportamento evidencia um avanço em direção a processos de ensino mais consequentes e comprometidos com sujeitos reais, vivos, corpóreos.

Desta forma, são apresentados neste volume relatos fundamentados metodologicamente em um desses dois encaminhamentos e debruçados mais fortemente no trabalho com a área de Linguagens, com ênfase no trabalho com leitura e produção textual, dois grandes eixos do processo de alfabetização.

Por fim, a apresentação do critério de aproximação desses trabalhos exige a necessidade de se realizar categorizações entre eles, de modo que o leitor encontrará aqui trabalhos pospostos a partir deste único fio condutor: ações de ensino ocupadas em facultar a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética nos/para os usos sociais da escrita por crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, processos levados a termo por profissionais com diferentes perfis – alfabetizadores, orientadores de estudo e formadores – integrantes do PNAIC/SC.

Seção I

Leitura e produção textual no ciclo de alfabetização



A criança não precisa seguir escrevendo até a exaustão, mas até agora uma gravura espera aqui pela sua assinatura, uma história espera ali pelas palavras que lhe faltam, mais além uma gaiola pelo pássaro a ser desenhado em seu interior, ou, em outro lugar, cachorro, burro e galo esperam pelo seu au-au, i-ó, i-ó e cocoricó.

Walter Benjamin

LEITURA DELEITE COMO ATIVIDADE PERMANENTE

Andréa da Silva Arruda Napoleão¹
Maria Aparecida Rech Monteiro²
Jilvania Lima dos Santos Bazzo³

Neste relato de experiência socializaremos algumas vivências de leitura das crianças do primeiro ano, turno matutino, do Ensino Fundamental do Centro Educacional Municipal Professora Maria Iracema Martins de Andrade, do Município de São José – Santa Catarina. A turma é composta por 19 crianças.

Como atividade permanente, a leitura precisa fazer parte do cotidiano do processo de alfabetização numa abordagem lúdica, com contextos significativos para os estudantes, priorizando sempre o protagonismo e a autoria dos infantes.

Ao serem aprofundados os conhecimentos sobre o currículo, o planejamento e a perspectiva teórica trazidos nos Cadernos de Formação do PNAIC – Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2013a; 2013c; 2013c), os tempos e os espaços para a aprendizagem da leitura e da escrita das crianças precisaram sofrer algumas alterações em sala de aula e além dela. Entre essas mudanças, com o objetivo de garantir acesso e aprimoramento do gosto pela leitura, foi criado um “Cantinho da Leitura”.

Inicialmente, apresentamos o espaço para as crianças e realizamos uma conversa sobre os livros, sobre os momentos destinados à leitura e às brincadeiras e interações que aconteceriam ao longo do ano. Durante o diálogo, as crianças se mostraram bastante curiosas em relação ao acervo, sua origem e seu destino final. Após sanar as dúvidas e aguçar ainda mais o espírito curioso das crianças, nós

as convidamos a manusear livremente os diferentes livros disponíveis.

À medida que os alunos mais ativos escolhiam uma obra para ser lida, dois ou três alunos iam se aproximavam e ali se constituía um pequeno grupo. Observamos que os mais experientes liam para os demais colegas, enquanto outros preferiam a leitura individual, sem estabelecer qualquer relação com a professora ou com os colegas.



Figura 1 - Alunos lendo sozinhos
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 2 - Crianças lendo para crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

Durante esse processo, pudemos analisar atentamente as atitudes das crianças, seus hábitos e preferências de leitura. Identificamos quem tinha mais e quem

tinha menos autonomia, curiosidade e imaginação para inventar histórias a partir da leitura pictórica e de algumas palavras.



Figura 3 - Crianças lendo e lendo
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 4 - O que você está lendo?
Fonte: acervo pessoal da professora

¹ Professora Alfabetizadora. Professora efetiva das redes municipal e estadual de São José/ SC, atuando na alfabetização há 17 anos. Habilitada em Pedagogia (Educação Infantil, Séries iniciais e Educação Especial), e especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares.

² Professora Orientadora de Estudo. Pedagoga habilitada em Educação Infantil e Séries iniciais do Ensino Fundamental, especialista em “Práxis Pedagógica Interdisciplinar sobre o Meio Ambiente”. Professora efetiva da SME/São José/SC, atuando na função de coordenadora pedagógica e orientadora de estudo do PNAIC/SC.

³ Formadora da área de Linguagem. Doutora em Educação (UFBA). Professora da Udesc/Faed/Departamento de Pedagogia. Formadora do PNAIC, área da linguagem, em 2013 e 2014.

Também foi possível registrar algumas ideias para planejar atividades diversificadas de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético e, de um modo geral, sobre os eixos da língua portuguesa (oralidade, leitura, produção escrita, análise linguística), assim como anotar os nomes dos livros escolhidos e se foram realizadas leituras individuais ou em grupo. Essas informações foram preciosas para o desenvolvimento da aula e das sequências didáticas posteriores.

Outra experiência merece destaque: a realização de uma roda de conversa sobre o livro que o grupo escolheria para ser lido pela professora. Surgiram muitas opções de leitura, tendo sido decidido o título por meio de uma votação. Interessante que, durante esse processo, as crianças individualmente tinham que apresentar os livros por elas escolhidos e justificar suas sugestões. Mais interessante ainda era perceber a desenvoltura das crianças para defender suas opções. Depois de muita negociação, o grupo elegeu o Livro “1,2,3 Era uma vez...”, de Ingrid Biesemeyer.



Figura 5 – Foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

Desta forma, lemos o livro estimulando a interpretação textual e oportunizando que as crianças falassem sobre o que compreenderam. Finalizamos essa atividade com o manuseio da obra e com a

realização da leitura em voz alta das crianças.



Figura 6 - Roda da leitura
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 7 - Professora lendo para as crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

Sempre alternávamos a realização dessa atividade permanente: rodas de conversa; leitura em voz alta com ou sem a participação das crianças; leitura de livros escolhidos por elas – para serem lidos por elas ou pela professora, entre outras ações. Uma das situações mais apreciadas pelas crianças foi quando uma delas lia na roda e brincava de ser a professora.

É muito interessante esse movimento,

sobretudo porque criamos as condições necessárias para o desenvolvimento dos educandos. Como eles aprendem a partir de formas mais elaboradas da linguagem oral, assim será seu aprendizado nas demais formas de manifestação da linguagem: escrita, plástica, cinematográfica, musical etc.

Como lembra Vygotsky, a criança inicia e realiza seu aprendizado da linguagem oral ao conviver com as formas mais elaboradas da linguagem oral, participando no meio social em que está inseri-

da. Nunca imaginamos separar a criança que se inicia nas formas primitivas da linguagem oral do convívio dos falantes mais desenvolvidos. Segundo Vygotsky, é essa referência da linguagem oral mais desenvolvida que permite que a criança se aproprie ao máximo da linguagem oral de sua coletividade. Creio que podemos, a partir desses dois estímulos [...], refletir:

“Por que não fazemos isso em relação a outras linguagens? Por que não apresentamos as formas mais elaboradas de desenho à criança que está começando a desenhar? Por que não apresentamos as formas mais elaboradas da escultura à criança que começa a manusear a argila ou a massa de modelar? E da pintura, da dança, etc.? Conhecer o mais elaborado como forma de expressão dos outros, como um alerta para novas invenções. Desse ponto de vista, a experiência do outro é referência de como o outro reinventa as práticas e de como, também nós, podemos reinventar nossas práticas todos os dias.” (MELLO, 2014, p. 3-4).



Figura 8 - Crianças lendo na roda
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 9 - O que você “lê”?
Fonte: acervo pessoal da professora

Embora com essa concepção, tínhamos dúvidas se era produtiva a leitura de livre escolha pelas crianças e se elas compreendiam o sentido da leitura deleite. Será

que a leitura de “ler por ler” estava “ensinando” as crianças? O que elas aprendiam enquanto liam sem um objetivo de ensino explícito?

Para nos ajudar a compreender esse processo, entrevistamos os educandos com a finalidade de saber o que pensavam sobre o assunto e, ao mesmo, visando fortalecer ainda mais nossa prática pedagógica. Fizemos as quatro questões a seguir relatadas e obtivemos os respectivos resultados:

1. O que vocês mais gostam no momento da leitura?

“Nós gostamos muito de ouvir histórias, as histórias são legais.” (Victor, 7 anos)

“É legal ver os desenhos.” (Lucas, 6 anos)

“É bom ver os desenhos, mas também as letras.” (Alice, 7 anos)

“Quando a professora lê pra gente, nós aprendemos as letras e os números.” (Vinicius, 7 anos)

“A gente também sabe mais das coisas e fica inteligente.” (Cauã, 6 anos)

“Nós gostamos de ouvir histórias pra crescer e estudar muito.” (Maycon, 6 anos)

2. Qual leitura vocês preferem?

“Nós gostamos das histórias do Mundinho Azul.” (Marco Antônio, 6 anos)

“Eu gosto dos livros da biblioteca.” (William, 6 anos)

3. Preferem a leitura realizada pela professora ou por vocês? Por quê?

“Nós gostamos das duas coisas, quando a professora conta a história e quando a gente lê sozinho no cantinho da leitura.” (Nayara, 6 anos)

“Tem gente que também quer lê sozinho.” (Arthur, 7 anos)

“Todo mundo quer aprender a ler.” (Hugo, 6 anos)

4. O que é leitura deleite?

“É escutar histórias.” (Cristiano, 7 anos)

“É aprender a ler outras histórias e livros.” (Arthur, 7 anos)

“É também ir ao cantinho da leitura e também ler gibi.” (Victor, 7 anos)

Destacamos que, na primeira pergunta, o que mais nos chamou a atenção foi a consciência das crianças em relação aos benefícios da leitura (“A gente sabe mais das coisas e fica inteligente”) e à sua dimensão lúdica (“Nós gostamos muito de ouvir histórias, as histórias são legais”). A segunda questão nos revelou a importância de continuarmos frequentando a biblioteca e planejando ações em conjunto com os demais profissionais para promover ainda mais atividades em parceiras (“Eu gosto dos livros da biblioteca”).

Já a terceira pergunta nos emocionou por perceber a clareza das crianças em relação à necessidade do protagonismo no processo de aprendizagem da leitura (“Tem gente que também quer lê sozinho”; “Todo mundo quer aprender a ler”). Finalmente, a última questão não deixa dúvidas, as crianças compreenderam que a leitura deleite é aquela que promove o gosto de ler, que provoca sentimentos, emoções e desejos – seja a leitura feita pelos ouvidos, pelas mãos, pelos olhos ou pela boca (BAZZO; CHAGAS, 2014). Elas também sabem que a leitura provoca um estado de fruição, de trabalho intelectual e não precisa atender a uma utilidade imediata e racio-

nalmente justificável (“É também ir ao cantinho da leitura e também ler gibi”).

Face ao exposto, destacamos que o objetivo desta atividade permanente é, sem dúvida, proporcionar momentos de alegria, de reflexão e de exercícios que incentivem as crianças a se tornarem seres humanos mais sensíveis, mais criativos e mais livres, informando e formando leitores.

Com a leitura deleite, as crianças aprendem a compreender os diferentes textos do universo literário, nos múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura, e assim desenvolver as habilidades e as competências leitoras necessárias: saber escutar; saber apreciar os diferentes tipos de textos; saber defender uma ideia ou saber apresentar (contra) argumentos; saber produzir sentidos; saber perceber os efeitos de sentidos de um texto; saber participar das interações e dialogias no espaço da sala de aula ou fora dela; saber argumentar e respeitar os turnos de fala; saber produzir gestos leitores; saber realizar suas próprias leituras etc.

Concluimos, então, que foi gratificante perceber as respostas das crianças diante dos questionamentos referentes ao momento da leitura deleite, já que muitas vezes planejamos e desenvolvemos nossas atividades e não oportunizamos a fala e a escuta atenta das crianças e de suas percepções. Assim, com esta atividade permanente, ao ouvir o que as crianças pensam sobre esse tempo e espaço destinados à leitura, fica claro que elas sabem o valor da leitura e também que nosso trabalho está auxiliando na formação de leitores autônomos e inventivos.

Com as respostas das crianças, com as reflexões decorrentes dessa interação e com as leituras complementares acerca da questão, concluimos que a leitura ocupa papel na vida diária dos estudantes de

modo prazeroso, lúdico e que, embora não explicitado, há sim intencionalidade pedagógica bem definida e com interações positivas tanto para as crianças quanto para nós, as professoras.

REFERÊNCIAS

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; CHAGAS, Lilane Maria Moura. Leitura de fruição no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa no Estado de Santa Catarina. In: **Revista Linha Mestra**, Campinas, SP, ano 8, n. 24, p. 144-162, jan./jul. 2014.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Ano 01. Unidade 01. Brasília: MEC, SEB, 2013a.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa. Ano 01. Unidade 02. Brasília: MEC, SEB, 2013b.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ludicidade na sala de aula. Ano 01. Unidade 04. Brasília: MEC, SEB, 2013c.

MELLO, Suely Amaral. **As linguagens, as armadilhas e a utopia**. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antiores/anais16/prog_pdf/prog13_03.pdf>. Acesso em: 15 out. 2014.

EXPLORANDO LITERATURAS NAS VIVÊNCIAS DO COTIDIANO

Denize Ferrari¹
Lisete Hanh Kaufmann²
Maira Gledi Freitas Kelling Machado³

Este trabalho foi desenvolvido com crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental, matutino e vespertino, da Escola de Educação Básica Padre Vendelino Seidel, de Iporá do Oeste – Santa Catarina, perfazendo um total de 33 educandos, dos quais 14 eram do período matutino e 19 do vespertino, com idades entre 6 e 7 anos. A atividade aconteceu no ano de 2013.

Como de costume, o planejamento desenvolvido se enaltece com necessidades ou questões levantadas pelos educandos, envolvendo assim os conteúdos básicos que a Proposta Curricular apresenta, tendo a Literatura como ferramenta de articulação entre a questão levantada e o conteúdo a ser explorado.

Nesta sequência didática se evidencia o quanto é fundamental dar importância às questões do dia a dia, sem deixar de trabalhar os conteúdos básicos necessários. Assim, o ponto de partida foi uma situação em que a escola estava passando há dois anos, sem que as autoridades competentes tomassem a devida providência. A escola possui duas alas, um prédio novo e, mais à frente, uma ala antiga na qual ficam as turmas dos anos iniciais e onde haviam sido instalados climatizadores em todas as salas, porém estes não podiam ser ligados, pois as instalações elétricas eram antigas e não comportariam a carga.

Diante dessa situação, os educandos questionavam, principalmente nas situações de intenso calor do verão e no frio do inverno: Professora, por que não pode ligar o climatizador? Não aguento de

calor! Profe, está muito frio aqui, faz isso funcionar.

Nesse cenário, portanto, surgiu a ideia de escrever uma carta pedindo soluções para reverter essa situação. Assim, iniciou-se a sequência com a apresentação de quatro cartazes confeccionados pela professora (bilhete, convite, cartão e carta), introduzindo o trabalho com textos interpessoais, garantindo o direito de aprendizagem que trata deste conteúdo: “Compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, veiculados em suportes textuais diversos, para atender a diferentes propósitos comunicativos, considerando as condições em que os discursos são criados e recebidos” (BRASIL, 2012), relacionando a situação-problema ao conteúdo a ser desenvolvido.



Figura 1 – apresentação de cartazes
Fonte: acervo pessoal da professora

A professora começou a aula com a formação de grupos e entregou um cartaz para cada aluno, deixando que lessem e compartilhassem o que sabiam entre eles.

Após este contato inicial, foram levantadas questões como: Que tipo de texto é esse que o grupo tem? Para que serve?

Alguém já conhecia? Sabe por que/ para que usamos? Onde encontramos esse tipo de texto? Quando utilizamos? Você já recebeu algum destes? Em que situação? Quando? Você já fez algum?



Figura 2 – Cartazes confeccionados
Fonte: acervo pessoal da professora

Em seguida, cada grupo apresentou o seu texto, lendo em voz alta e expondo suas conclusões para toda turma. A discussão foi intensa, alguns já haviam feito convites de aniversário com suas mães, outros levaram bilhetes para alguém, alguns já haviam recebido cartões (de Natal, Boas Festas, Aniversário). Após as apresentações, este material ficou exposto na sala.

Na continuidade, cada gênero apresentado e discutido foi trabalhado separadamente, abordando: características, meios em que circulam, finalidade, importância, necessidade, enfim, aspectos gerais.

O primeiro a ser abordado foi o bilhete.

¹ Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de Itapiranga.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de Itapiranga.

³ Formadora. Mestre em Educação, formadora de Linguagem.

Após sua caracterização, os educandos foram desafiados a fazer um bilhete para o colega, sendo recomendado pela professora que ninguém deveria ficar sem receber. Depois, fizeram um para a mamãe.

No dia seguinte, chegou a vez do cartão. Decidiu-se, no coletivo, que faríamos um cartão de aniversário. Como não havia nenhum educando que estivesse aniversariando naquele dia, procurou-se saber se alguém estava. Desta forma, descobriu-se que era aniversário da diretora.

Assim, os alunos produziram um cartão, seguindo o exemplo confeccionado e exposto na sala. A professora atuou como escriba, e os enfeites ficaram por conta da criatividade de cada um. Convidamos a diretora para vir até a sala de aula, cantamos os parabéns a ela e entregamos os cartões.

Como tema de casa, foi solicitado que fizessem um cartão para professora. No dia seguinte, cada um apresentou seu cartão e o entregou. Ficaram belíssimos.

O terceiro gênero trabalhado foi o convite. Esta atividade iniciou com a leitura da história “Viviana, a Rainha do Pijama”, de Steve Webb, traduzido por Luciano Vieira Machado. A história aguça a imaginação sobre o reino dos animais, uma vez que a personagem Viviana se questiona como os animais se vestem quando vão dormir. Ela então resolve dar uma festa do pijama para encontrar as respostas de seus questionamentos. Para que a festa ocorra, Viviana confecciona convites, confere os endereços e os remete aos animais, que a respondem com bilhetes cordiais.

Parte da história foi contada em um dia e o final ficou para o dia seguinte, com um clima de suspense, uma vez que os alunos queriam saber qual dos animais teria o

pijama mais bonito e qual venceria a competição.

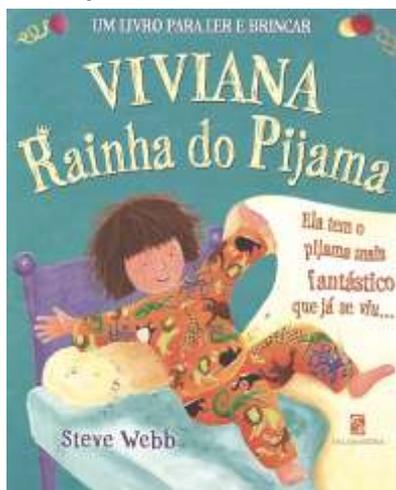


Figura 3 – foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

Isso gerou a ideia de realizar uma festa das máscaras. Para tanto confeccionamos, juntos e oralmente, um convite que depois foi registrado no quadro para que copiassem; os enfeites ficaram por conta de cada um. Como tema de casa, deviam pintar e enfeitar a máscara.



Figura 4 – crianças com as máscaras confeccionadas - Fonte: acervo pessoal da professora

No dia seguinte a agitação das crianças foi geral, todas chegaram empolgadas com suas máscaras caracterizadas e querendo saber o final da história. Após a leitura do final da história, então, organizou-se um desfile, onde cada um se apresentou e imitou o respectivo animal da máscara.

Na sequência, foram escritos os nomes dos animais no quadro, e teve início uma votação para eleger a máscara que mais gostaram.

Animal	Pontos	Posição
JABUTI	4	3ª
LEÃO	5	2ª
GATA	9	1ª
MACACO	2	5ª
CACHORRO	3	4ª

Figura 5 – Foto da votação para a escolha da máscara que mais gostaram
Fonte: acervo pessoal da professora

Posteriormente, foram abordados conceitos matemáticos, como: registro pictórico e numérico da pontuação na votação, classificação e ordenação dos mais votados, indicando a sua posição.

Com o trabalho desenvolvido, as crianças puderam estabelecer relações de semelhança e de ordem, utilizando critérios diversificados para classificar, seriar e ordenar, estimulando leitura e escrita dos números, a fim de representar graficamente quantidades e aprimorando os registros. Das atividades orais, como por exemplo, a contagem foi essencial para estabelecer o valor cardinal dos números.

Com os dados obtidos, explorou-se ainda a resolução de pequenos problemas, tais como: Qual foi a diferença de pontos do primeiro colocado para o segundo? Quantos pontos fizeram juntos os três primeiros colocados? Quantos pontos foram registrados ao todo?

Com isso, os educandos foram estimulados a construir estratégias de cálculo mental e estimativo, envolvendo dois ou mais termos. As crianças também foram desafiadas a elaborar, interpretar e resolver situações-problema, utilizando suas

estratégias pessoais, onde puderam registrar da forma que melhor compreendiam, seja por desenho ou por representação numérica.

Para finalizar a sequência didática dos textos informativos, chegou o momento de escrever a carta que deu início a esta sequência didática. Para isso, iniciou-se a conversa sobre a questão dos climatizadores que não podiam ser ligados, e a professora questionou: O que poderíamos escrever para o responsável pela escola a fim de resolver este problema que há dois anos está do mesmo jeito?

Muitas foram as ideias e colocações dos educandos. Vários questionamentos também surgiram: Quem é o responsável? Onde ele mora? O que ele faz?

Depois de todas as dúvidas sanadas e voltando o foco para a carta e sua caracterização, os educandos foram relatando o que queriam dizer e pedir para o responsável da Secretaria de Desenvolvimento Regional.

Neste momento, a professora atuou como escriba, e os alunos foram relatando a situação com suas falas, pedindo uma solução sobre a rede elétrica das salas da ala antiga, para que pudessem utilizar os climatizadores, uma vez que já estavam instalados e não podiam ser ocupados devido às instalações elétricas antigas e precárias.

Com a carta pronta e assinada por



Figura 6 - conversa com a funcionária do correio
Fonte: acervo pessoal da professora

todos, fomos até o correio para que as crianças observassem e compreendessem o processo de envio de cartas. Lá, a atendente explicou o porquê do selo e do carimbo.



Figura 7 - Em frente ao correio com as crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

Com esta atitude, o trabalho desenvolvido foi parar até no jornal da região, auxiliando ainda mais para que o pedido dos alunos fosse atendido, o que aconteceu no início do ano de 2014, e as aulas desse ano iniciaram com grande festa e mais uma reportagem de agradecimento no jornal.

Para enriquecer ainda mais o desenvolvimento desta sequência didática, um aluno trouxe o livro “Feliz Aniversário, Tina!”, de Tim Warnes, que mostra cartões de aniversário e bilhetes presos aos presentes que Tina vai recebendo de seus amigos, contribuindo ainda mais para a fixação das aprendizagens referentes a estes gêneros aqui abordados.

Os educandos desenvolveram todas as atividades de maneira prazerosa, e as aprendizagens foram recíprocas e gradativas, conforme as capacidades e as dificuldades de cada educando.



Figura 8 – Foto do jornal local e da notícia publicada - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 9 – Foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

Nos dias em que estava sendo aplicada esta sequência didática, durante um encontro da formação continuada do PNAIC, uma colega alfabetizadora trouxe o livro “O Carteiro Chegou”, de Janet e Allan Ahlberg, que apresenta uma história envolvendo contos clássicos, como “Chapeuzinho Vermelho”, “Cachinhos Dourados”, “João e o Pé de Feijão”, entre outros nos quais os personagens recebem e enviam cartas com avisos, convites, cartão postal, folders e assim por diante, o que serviu de fechamento da presente sequência didática, enriquecendo as aprendizagens

A sequência didática aqui apresentada, além de resolver uma situação que estava pendente, propiciou conexões de aprendizagem com diversas áreas do

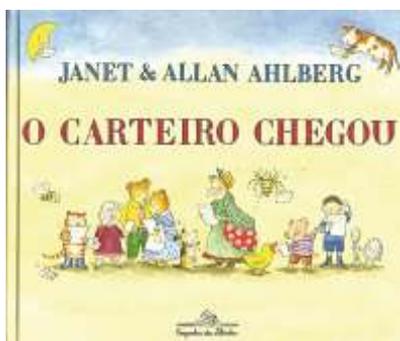


Figura 10 – Foto da capa do livro

Fonte: acervo pessoal da professora

conhecimento. O contato com as literaturas, por exemplo, desenvolveu conceitos e características de diferentes gêneros textuais (carta, convite, cartão e bilhete), práticas de leitura e escrita, apropriação do Sistema de Escrita Alfabética de forma a compreender que a fala pode ser reproduzida através da escrita para se comunicar e interagir. A confecção das máscaras, dos enfeites e a apresentação, bem como os enfeites do convite e do cartão de aniversário fizeram parte da apreciação da Arte. A votação, a computação dos dados, o gráfico de classificação dos mais votados, a seriação e a ordenação e a resolução de problemas abordaram conceitos matemáticos. Nas Ciências, trabalhou-se com os animais, com os sons que produzem e suas características.

Por fim, verificou-se que os trabalhos desenvolvidos interdisciplinarmente contribuem para práticas eficazes e aprendizagens significativas por meio de vivências, estudos e muito trabalho de leitura, reflexão e produção de textos.

REFERÊNCIAS

AHLBERG, Janet; AHLBERG, Allan. **O carteiro chegou**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora Companhia das Letrinhas, 2007.

BRASIL. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Acervos complementares**: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento. Brasília, DF: 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. O trabalho com gêneros textuais na sala de aula. Ano 02. Unidade 05. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

JORNAL EXPRESSÃO. Edição 412. 19 de setembro de 2013. **Alunos encaminham carta pedindo solução do problema da sua sala**. Itapiranga, SC: 2013. p. 29.

WARNES, Tim. **Feliz Aniversário, Tina!** São Paulo: Editora Ciranda Cultural, 2001.

WEBB, Steve Webb. **Viviana, a Rainha do Pijama**. Tradução de Luciano Vieira Machado. Distribuído pelo FNDE, para alunos do 3º ano. São Paul: Editora Salamandra, 2013.

PELOS CAMINHOS DA LITERATURA: APRENDENDO O QUE, COMO E PARA QUE DIZER

Gésse Andrion Valente¹
Maria Rosicléa da Silva Guarezzí²

Este trabalho foi realizado com uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, situado no Município de São José – Santa Catarina. A turma era composta de 23 crianças com idades entre 7 e 9 anos; duas professoras; uma regente de classe e uma professora auxiliar de Educação Especial. As sequências didáticas aqui relatadas fazem parte da realização de um Projeto Institucional intitulado “Troca-Troca Literário”, cujo objetivo principal é favorecer às crianças o desenvolvimento do gosto pela leitura.

A cada ano, durante a realização do projeto, as turmas escolhem um livro de literatura infantil e infanto-juvenil, a turma em tela escolheu a obra “Fazenda ponto com”, uma história divertida de autoria do escritor Jótah que destaca a importância dos meios de comunicação na nossa sociedade. A narrativa se passa em uma fazenda onde os bichos estão conectados por meio da *Internet*.

Iniciamos os trabalhos explorando o livro no cantinho da leitura, um momento muito esperado pelas crianças. Sentadas confortavelmente, as crianças realizaram a leitura. Após a realização da leitura individual, a professora fez um convite para que as crianças pudessem “poetizar” a história por meio de ilustrações artísticas sobre os personagens e curiosidades, bem como analisassem informações sobre o autor/ilustrador, os tipos de comunicações que envolviam os personagens, os tipos de animais, o meio de vida

rural. Os alunos também foram instigados a falar dos seus conhecimentos prévios/memórias.

Por meio dessa intervenção pedagógica, a literatura proporcionou inúmeras experiências para as crianças. A partir de vários estímulos de encorajamento, elas passaram a sentir o livro também em seus aspectos estéticos, cheiros, texturas, cores, tamanhos, palavras e desenhos – os quais também foram imaginados pelo autor, em um momento de criação e envolvimento com o mundo. Portanto, podemos dizer que, a partir da base teórica e científica desta proposta pedagógica, a qual atravessa este planejamento, os alunos também tiveram a oportunidade de descobrir culturas e, por meio delas, tornou-se possível desvendar mundos que perpassam pelas linguagens artística e literária.



Figura 1 - No cantinho da leitura
Fonte: acervo pessoal da professora

Partindo dos personagens da obra “Fazenda ponto com” e do repertório das crianças, realizamos um estudo histórico sobre os principais meios de comunicação utilizados e sobre as práticas culturais mais recorrentes, bem como sobre suas

mudanças através do tempo e a importância da relação entre o passado e o presente como fonte histórica constituinte da nossa sociedade.

Por meio de uma aula expositiva e dialogada, os educandos puderam observar fotos de uma apresentação visual em slides sobre os meios de comunicação do passado e do presente, assim como o primeiro computador, vários tipos de cartões postais, cartas, os primeiros telefones e máquinas fotográficas etc. Nesse momento, a literatura deleite apreciada foi o livro “Guilherme Augusto Araújo Fernandes”, de autoria de Mem Fox e ilustração de Julie Vivas. Esse livro trouxe o tema “memória” e nos ajudou a discutir sobre a importância de lembrar e guardar elementos do passado para a formação dos seres humanos e da cultura.

No passo seguinte, a prática da leitura e da escrita partiu também do interesse das crianças pelas cartas, e discutimos sobre como esse modo de se comunicar ainda existe nas nossas vidas. Para iniciar essa aula, fizemos a leitura do livro “Viviana, a Rainha do Pijama”, de autoria de Steve Webb. O livro conta a história de Viviana, uma menina que resolve escrever cartas para vários animais, convidando-os para a sua festa do pijama.

¹ Professora Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Educação Infantil (UFSC), professora da rede municipal de São José/SC.

² Professora Orientadora de Estudo. Professora efetiva da rede municipal de ensino de São José e atualmente atua como diretora do ensino fundamental - anos iniciais, do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, onde está lotada há 26 anos. Graduada em Pedagogia (UNIVALI) e especialista em Gestão Escolar (UFSC), orientadora de estudo do PNAIC/SC, em 2013 e 2014.

Após a leitura da obra, tivemos uma grande conversa com as crianças sobre a razão de escrevermos cartas, e explicamos que estas possuem um modo próprio de serem escritas, ou seja, possuem regras de escrita, funções sociais diferenciadas, selos, envelopes etc.

O tipo de carta selecionado para as atividades com as crianças foi a carta pessoal, uma vez que demonstra proximidade entre os interlocutores. Cabe lembrar, entretanto, que também foram explorados os diversos estilos de carta para que os educandos pudessem conhecer e dialogar a partir de seus conhecimentos prévios a respeito do tema.

Após a conversa, um exemplo de carta foi redigido no quadro e, a partir dele, as crianças puderam começar a escrever as suas.

Assim, a primeira carta produzida no quadro com as crianças foi um primeiro contato. Em seguida, a sala ganhou uma caixa de correio e os alunos foram encorajados a escrever para amigos que ainda não conheciam do outro segundo ano, a turma 28, da professora Fabíola.

Podemos dizer que o momento que se sucedeu foi de muita concentração e escrita, pois os alunos tiveram a oportunidade de escrever a sua própria carta. Cada criança recebeu um papel pautado e teve a liberdade de se comunicar através da linguagem escrita. Exploramos com as crianças, além do *como* e do *por que*, o *que dizer* para os amigos da outra turma.

Essa primeira escrita foi bem diversificada, pois algumas crianças ainda estavam inseguras quanto ao que dizer e ao como dizer, enquanto outras já faziam várias perguntas ao interlocutor e diziam várias coisas sobre si.

A todo o momento houve a intervenção pedagógica no sentido de lembrar sobre os padrões de escrita de uma carta pesso-

al, assim como sobre as formas de se construir um texto, ressaltando questões sobre parágrafos, letras maiúsculas no início das frases e nos nomes próprios, ortografia e padrões de escrita das letras cursivas.

Antes de enviar as cartas, elas foram revisadas pela professora e reescritas pelas crianças. Nesse primeiro momento, a turma ficou bastante dividida, pois os alunos que já estavam alfabetizados surpreenderam, ficando visíveis os seus avanços em relação à construção de textos. Já os alunos que ainda estavam se apropriando dos princípios do sistema de escrita alfabética tiveram algumas dificuldades com a ortografia e com a construção dos parágrafos, inclusive com os espaços entre as palavras. As crianças que ainda não estavam alfabetizadas, por sua vez – e, neste caso, uma pequena minoria – apresentaram dificuldades maiores, pois sabiam o que queriam comunicar nas cartas, mas não tinham autonomia para a construção das palavras e das frases, apresentando uma escrita em processo bem inicial com agrupamento de letras sem valor (ABTOFH) e com valor sonoro (MUAMGU – “Meu amigo”).

No momento da reescrita das cartas, cada aluno recebeu uma orientação individualizada sobre como transcrever o texto revisado, o que fez com que essa parte da escrita precisasse de um tempo maior, pois todas as crianças foram atendidas a fim de ter suas dúvidas em relação à escrita sanadas. Depois dessa etapa, houve uma intervenção coletiva para ensinar como devia ser preenchido o envelope. Assim, cada criança pôde também criar o selo com desenhos, identificar-se como remetente colocando o seu nome completo, nome da escola e o número da turma, assim como o do destinatário, mas como os alunos ainda não conheciam os nomes das crianças com quem iriam se

corresponder, a grande maioria decidiu chamá-los de “Amigo Misterioso”.

Depois desse intenso processo, a turma recebeu a visita do carteiro, momento muito esperado por todos. O carteiro chegou cheio de histórias, trazendo muitos sorrisos e interagindo com o grupo. Tiramos muitas fotos e tivemos muitas conversas sobre essa profissão, que é tão importante na nossa sociedade.

Assim, as cartas foram levadas ao seu destino e as crianças, depois dessa despedida, passaram a sonhar com as possíveis respostas dos seus amigos misteriosos, as quais vieram uma semana depois.



Figura 2 - Primeiras cartas para os Amigos Misteriosos - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 3 - Enviando as cartas para os Amigos Misteriosos - Fonte: acervo pessoal da professora

Dando continuidade às reflexões sobre os meios de comunicação, voltamos a mergulhar na história da bicharada da fazenda – do livro “Fazenda ponto com”. Descobrimos que iria acontecer uma festa

surpresa de aniversário para o personagem fazendeiro, mas o mais legal foi saber que, nessa fazenda globalizada, os bichos se comunicam de muitas formas e cada um de uma maneira bem particular, como, por exemplo, por meio de recados/bilhete, e-mails, MSN, celular, *Internet*, entre outros.

Esses tipos de comunicação já eram conhecidos pelas crianças, e muitas delas disseram que faziam uso deles. Mas a grande interrogação dos educandos era: “Como eram os modos de se comunicar quando os meus pais tinham a minha idade?”

A partir desse questionamento, então, chegamos à conclusão que, uma vez que cada pessoa possui um modo particular de guardar suas memórias e lembranças, os pais haveriam de ter guardado alguns objetos que nos remetariam à comunicação em tempos passados. Desta forma, as crianças foram desafiadas a pesquisar com suas famílias e/ou amigos sobre suas lembranças. Para isso, construímos uma caixa da memória, contribuindo para que as crianças aprendessem a história a partir das relações entre o passado e o presente.

Dentro da caixa havia um caderno para anotar as recordações do familiar entrevistado, com a indicação para que, junto com a caixa, fosse colocado um objeto de memória que remetesse às lembranças dessa pessoa. Dentre alguns objetos depositados, contamos com fotos antigas, cartões postais, brinquedos antigos, livros de literatura infantil antigos.

No caderno de anotações, fomos agraciados com surpreendentes histórias. Em sua maior parte, foram escritas com letras cursivas pelas mães das crianças e foram contadas para todos a cada novo retorno da caixa. A cada início de aula, assim, fazíamos a leitura das anotações e era

dado à criança a oportunidade de contar um pouco dessa experiência e do significado do objeto guardado dentro da caixa da memória.



Figura 4 - A caixa da memória
Fonte: acervo pessoal da professora

A partir dos diálogos realizados com as crianças e suas famílias sobre os modos distintos de cada geração estabelecer os contatos e a comunicação, nós decidimos construir um *blog* da turma com o objetivo de fortalecer os vínculos entre os alunos, seus familiares e a escola, apresentando os acontecimentos e o aprendizado da turma. Atualmente, o *blog* conta com inúmeras fotos e momentos do grupo em diversas situações de aprendizagem, como aulas-passeios, atividades artísticas, teatros etc.

Na sala de informática, as crianças sempre leem as novas informações da turma, opinam e apresentam ideias para aprimorarmos ainda mais esse canal comunicativo. Os textos produzidos pelas crianças ganham outro colorido, pois ultrapassam os limites da sala de aula e atingem outros leitores. O resultado desse trabalho se encontra disponível no seguinte endereço:

<<http://www.turma26nossosprojetos.blogspot.com.br/>>.

Após o estudo sobre os meios de comunicação, retomamos a leitura do livro "Fazenda ponto com" para aprofundarmos também os conhecimentos das crianças sobre os animais. A partir do levanta-

mento dos animais presentes na obra, realizamos sua classificação e estudamos mais detalhadamente os mamíferos, as aves, os insetos e os anfíbios. As crianças aprenderam sobre as onomatopeias e refletiram sobre os modos de comunicação dos animais. Por meio de atividades orais de interpretação de texto, os estudantes descobriram que cada animal possui um som diferenciado e que para cada som existe um nome específico.

Na história, são mostrados também animais que não são característicos do meio rural e do Brasil, mas que foram convidados para o aniversário do fazendeiro. Assim, em uma roda de conversa, instigando os alunos sobre seus conhecimentos prévios, nós descobrimos que no país há diversidade de animais, mas que alguns não são naturais do nosso ecossistema, como o leão africano, o canguru australiano, o porco canadense e a vaca suíça, por exemplo.

Após essa conversa, experimentamos com as crianças a construção de esculturas de animais em materiais diversos, tendo como base a reutilização do rolinho do papel higiênico. Nesse momento, vários materiais (papéis coloridos diversos, tecidos coloridos, colas coloridas etc.) foram espalhados sobre algumas mesas e os educandos experimentaram a criatividade e a livre expressão, sendo instigados a perceber a beleza de detalhes de cada animal e o resultado foi um festival de cores e de surpresas.

Para fechar os estudos sobre os animais, a turma fez um passeio de aprendizagem no Horto Florestal situado no bairro Córrego Grande, em Florianópolis. Foi uma experiência muito importante, pois puderam observar de perto vários animais e plantas nativas da Mata Atlântica. Um ponto que chamou muito a atenção dos alunos foi a quantidade de sementes e

a variedade de folhas encontradas pelo caminho. Orientamos as crianças a selecionar aquelas que encontrassem no chão.

Ao chegarmos à sala, com a seleção de folhas e sementes realizada pelas crianças, fizemos um belo mural



Figura 5 - Aula passeio – Horto Florestal
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 6 - Coleção de folhas e sementes
Fonte: acervo pessoal da professora

Após termos socializado os conhecimentos adquiridos com a aula-passeio no Horto Florestal e confeccionado o mural, as crianças desejaram contar para os amigos misteriosos como havia sido o passeio e o que mais tinham aprendido. Depois de uma conversa sobre o gênero textual mais apropriado e mais interessante para enviar ao amigo, optamos por enviar um cartão postal. As crianças lembraram que este gênero textual era muito comum na época de seus pais e que permanece atualmente.

A partir daí, os educandos exploraram diversos modelos de cartões postais,

manuseando-os, lendo e observando as imagens que cada modelo continha. Explicamos como se escreve em um cartão, considerando o seu formato característico, pois os espaços para a escrita são menores e, ao lado, já é necessário colocar o endereço do destinatário. Lembramos também que as pessoas costumam comprar cartões quando viajam para alguma cidade, e que estes podem conter fotos de lugares turísticos e que, muitas vezes, as pessoas compram cartões para colecionar e guardar como recordação e objeto de memória.

O segundo passo, então, foi confeccionar o cartão postal com os alunos. Cada criança ganhou um cartão para que pudesse escrever para o seu amigo correspondente da turma 28. Os alunos tinham assunto, ou seja, tinham o *que dizer*: Horto Florestal de Florianópolis ou "Fazenda ponto com". É essencial registrar que todas as correspondências trocadas com as crianças da turma 28 foram respondidas por elas e entregues na nossa caixa de correio. Os alunos tiveram a oportunidade de ler e de socializar as respostas obtidas de seus amigos, que já não eram mais misteriosos, e todos passaram a se conhecer melhor, principalmente pelo viés da escrita e da função social do gênero trabalhado.

Como culminância do Projeto "Pelos caminhos da literatura: aprendendo o *que, como e para que dizer*" as crianças produziram uma carta para os seus familiares. A partir de uma roda da conversa, nós recordamos os mais variados momentos que tivemos na escola, propondo que elas lembrassem o que lhes foi mais significativo para contar às suas famílias nas cartas. Rememoramos a estrutura de uma carta pessoal e como as ideias devem ser organizadas. Assim como na primeira carta, houve revisão e reescrita textual.

Ao final, as crianças puderam ilustrá-la.

As respostas em relação à escrita foram surpreendentes, pois ficou clara a progressão das crianças. Elas tinham o que dizer e para quem dizer, tão importantes quanto o como dizer. Elas também tinham muito conhecimento, porque leram, porque interagiram em espaços escolares e não escolares, porque estudaram e tiveram ao seu lado sempre uma professora com clareza de sua função social: ensinar as crianças a ler e a escrever.



Figura 7 - Carta da aluna Nicololy
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 8 - Carta da aluna Ana Clara
Fonte: acervo pessoal da professora

Para finalizar, nós levamos as cartas ao correio do bairro Kobrasol, onde se

encontra a nossa escola. A ida ao correio foi uma aventura; fomos andando pelo calçadão da Avenida Central, na qual se encontram variados estabelecimentos comerciais. As crianças foram instigadas a observar e a ler as mais diversas placas encontradas pelo caminho.

Assim que chegamos ao correio, fomos recebidos pelos funcionários e encaminhados para a parte interna do local, onde um profissional da área explicou para os alunos cada passo que a sua carta daria até chegar ao local endereçado no envelope.

Essa atividade proporcionou muitos aprendizados: a colagem dos selos, os carimbos, a visita ao local, o caminhar pelas ruas do bairro até o retorno à escola. A partir dessas grandes experiências, com certeza estimamos que crianças e professoras nunca mais esquecerão desses dias, de todos os conhecimentos produzidos e das aprendizagens significadas ao longo desse trabalho realizado com a turma do segundo ano do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo.



Figura 9 - Conhecendo o correio
Fonte: acervo pessoal da professora

As sequências didáticas socializadas neste relato foram planejadas a partir da visão de educação como um processo que abrange e envolve sujeitos de diferentes contextos sociais e culturais. Destacamos, ainda, que a forma interdisciplinar aqui apresentada visa respeitar a infância, afir-

mando que as crianças são seres humanos que possuem direitos, como ao ensino, à aprendizagem, à brincadeira, às interações e ao seu desenvolvimento pleno a partir de diferentes formas de apropriação de conhecimento.



Figura 10 - Cartas devidamente carimbadas
Fonte: acervo pessoal da professora

De certo a literatura nos permitiu caminhar pela interdisciplinaridade dos conhecimentos científicos, sejam eles linguísticos, artísticos, históricos, geográficos e biológicos, através das inúmeras experiências aqui socializadas. As descobertas efetivadas priorizaram a ampliação dos repertórios culturais das crianças. Com elas, descobrimos um mundo de palavras e significados, nos encontramos com diversos meios de se comunicar, imaginar, receber e transmitir pensamentos, sentimentos e ações. Essas descobertas vieram ao encontro do social, do histórico e do cultural, por via das expressões do ser humano enquanto um ser que se comunica e se relaciona vivendo as diversas formas de criações provindas socialmente e historicamente através dos tempos.

REFERÊNCIAS

- BISSOLI, M. F.; CHAGAS, L. M. M. **Infância e leitura**: formação da criança leitora e produtora de texto. Manaus: Valer, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Ano 1. Unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização. Ano 2. Unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A organização do planejamento da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento. Ano 2. Unidade 2. Brasília: MEC, SEB, 2012c.
- VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Livro para professores. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

APRENDER A ESCREVER: LENDO, BRINCANDO E REFLETINDO SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA

Marlise Schuck Klunk¹
Teresinha Staub²
Maira Gledi Freitas Kelling Machado³

A sequência didática foi elaborada a partir do livro “O pirulito do pato”, de Nilson José Machado. Acreditamos que a literatura infantil é um recurso fantástico que oportuniza excelentes reflexões para a aquisição da leitura e da escrita; além disso, proporciona ao aluno imaginação, criatividade, solidariedade, amizade, compreensão, respeito, interação, participação e vários outros aspectos sociais, cognitivos, afetivos e emocionais que se fazem presente.

O trabalho foi realizado com alunos de duas turmas de primeiro ano do Centro Educacional São João do Oeste – Santa Catarina, sendo uma das turmas constituída por 15 alunos e, a outra, por 18 alunos; todos com idades entre 6 e 7 anos.

No início do ano letivo foi criada uma rotina de trabalho com as turmas. Diariamente a professora lia para os alunos, tendo como objetivo a aquisição da leitura, da escrita e o desenvolvimento da fala com compreensão no processo da alfabetização, a fim de que todas as crianças tivessem todos os direitos de aprendizagem respeitados e consolidados em cada ciclo, respeitando os diferentes conhecimentos e capacidades básicas para o pleno desenvolvimento.

O objetivo deste trabalho, assim, era reconhecer unidades fonológicas, como sílabas, rimas e terminação de palavras; estabelecer relação entre grafema e fonema; perceber a importância da utilização de uma linguagem simbólica na representação e na modelagem de situações mate-

máticas – neste caso, o significado de metade.

Iniciamos a primeira aula da sequência sentando todos os alunos no cantinho da leitura, onde apresentamos o referido livro. Iniciamos pela exploração da imagem (capa), inferindo dela a história que seria contada, o autor, o ilustrador, a coleção e a editora.

Fizemos os seguintes questionamentos:

Prof.^a: O que vocês enxergam na capa do livro?

Aluna A: Palavras e números.

Aluno B: Um Pato segurando o pirulito.

Aluno C: Título do Livro.

Aluno D: O pato ganhou um pirulito e dormiu com ele.

Aluno D: Professora, ele está de olho fechado dormindo, segurando o pirulito.

A maioria dos alunos falou do pato e do pirulito, e os incentivamos a observar, além do pato, outras ilustrações que aparecem na capa.

Prof.^a: Por que no topo da capa do livro diz: Histórias de Contar?

Aluna A: Ela vai ler o livro muitas vezes porque gostou.

Aluno B: Por que tem números no livro professora?

Aluno C: Não sei professora, leia logo o livro.

Continuando, lemos o livro para os alunos, fazendo paradas e questionando

sobre o que poderia acontecer na história, suas compreensões e interpretações.

Algumas intervenções:

Prof.^a: O que é “Pito”?

Aluno D: Levar um “xingão”.

Vamos continuar. O PATO DINO, QUE FEZ, ENTÃO? DEU O PALITO PRO SEU IRMÃO!

Prof.^a: Vocês concordam com a atitude do Pato Dino?

Turma: Nãooooooooooooo!

Prof.^a: O que será que a mamãe vai fazer?

Aluno A: A mãe pede para repartir com o irmão.

Aluno D: Vai ficar de castigo.

Prof.^a: Vamos ler? Para descobrir?

... DISSE A MAMÃE PATA: “... SEU VIVALDINO! NÃO É ASSIM! POBRE DO LINO! DIVIDA AO MEIO/ SEM TRUQUE ALGUM. UMA METADE PRA CADA UM”...

Prof.^a: A Mamãe Pata fez o quê?

Turma: Explicou e fez repartir.

Continuando a leitura:

... “ERA UMA AMIGA DA MAMÃE PATA, CHAMADA XOCA, NADA CORDATA...”

Aluna C: professora, o que significa CORTADA?

¹ Professora Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de São João do Oeste.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de São João do Oeste.

³ Mestre em Educação, formadora de Linguagem PNAIC/UFSC.

Prof^a: *O que você pensa?*

Aluna C: *Acho que é chato.*

Como muitos tinham a dúvida, recorremos ao uso do dicionário. A professora leu o significado da palavra.

No parágrafo que diz: TUDO IGUALZINHO,/SEM TRUQUE ALGUM./ PEGUEM: UM TERÇOPRACADAUM!”

Prof^a: *Que som é esse que é tão bom?*

A turma: *Rimaaaaaaaaaaaaaaaa.*

Continuando a leitura: JÁ ESTAVA TUDO/ ACERTADINHO,/ QUANDO CHEGOU/ O PATO ZINHO.

Prof^a: *Quais são as palavras que rimam?*

Turma: *ACERTADINHO E ZINHO*

Prof^a: *Muito bem!*

E assim, terminada a leitura da história, todos puderam refletir sobre as atitudes dos personagens de forma positiva e negativa.

Também perguntamos aos alunos: “Qual personagem que foi egoísta? Por quê?”. E eles responderam:

Turma: *O PATO CHATO. Ele não quis repartir o pedaço dele com ninguém.*

Prof.^a: *e o PATO DINO? O que ele fez?*

Aluna B: *No começo ele não quis repartir, deu o palito pro irmão, mas depois ele se arrependeu e já ia dividir com o irmão.*

Prof.^a: *Que legal! Nós também, quando agimos de uma maneira não muito boa, podemos voltar atrás e agir bem. Então o Pato Dino foi solidário e repartiu o pirulito dele com todos.*

As crianças gostaram muito da histó-

ria, mas não gostaram da atitude dos patos Chato e Dino, os quais não concordaram em dividir o pirulito; e apoiaram a atitude de Zinho, que dividiu seu pedaço do pirulito com seu amigo Lino.

Depois, cada um contou aos colegas e à professora a parte da história que mais gostou e, após essa etapa, cada criança escreveu e desenhou sua parte preferida no caderno. Quando todos terminaram, leram sua parte em voz alta para a turma.



Figura 1 – leitura e comentários sobre a história

Fonte: acervo pessoal da professora

Após a leitura da história e dos comentários realizados, trabalhamos com a palavra “pirulito”, explorando a quantidade de letras, de sílabas e de sons, desafiando os alunos para que escrevessem outras palavras a partir das letras dessa. Fomos realizando intervenções individualmente durante a escrita dos alunos.

Constatamos que os alunos escreveram uma grande diversidade de palavras, e foi oportunizado que lessem suas palavras para o grande grupo.

Depois, a história foi relida com boa entonação, objetivando que os alunos percebessem a presença das rimas nas estrofes.

A partir disso, foram escolhidas algumas palavras de cada parágrafo para produzir novas rimas, por exemplo: abraço – cansaço.

Outras palavras também surgiram: pirulito, irmão, pedacinho, sorrir, amigo, atenção, acertar, aposta.

Observamos que os alunos gostaram dessa atividade e não demonstraram dificuldade em realizá-la. Assim, oportunizamos a eles um novo desafio com o jogo troca-lettras, da caixa amarela, tendo como objetivos: comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças sonoras entre elas; compreender que ao trocarmos uma letra transformamos uma palavra em outra palavra; compreender que as sílabas são formadas por unidades menores. Esse trabalho foi realizado em grupos

e necessitou da ajuda da professora. Podemos afirmar que foi muito significativo e gratificante e que será usado em outros momentos com as turmas de primeiro ano.

Como na história a Mamãe Pata teve dificuldade para dividir o pirulito, aproveitamos o momento para trabalhar o que é um inteiro e o que são metades, por meio do jogo cara-metade.



Figura 2 – Brincando com jogo
Fonte: acervo pessoal da professora

Também usamos um pirulito gigante para ser dividido em partes iguais entre os alunos, mas esse recurso não deu muito certo, pois o pirulito não permitiu a divisão em partes iguais. Por isso, cada criança confeccionou o seu pirulito gigante com massa de modelar e depois o cortou ao meio para observar se as partes ficaram iguais. Na sequência, oportunizamos que os alunos fizessem a divisão do pirulito tal qual esta aconteceu no final da história lida e representassem no seu caderno de atividades.

Verificamos que alguns alunos tiveram dificuldade em modelar o pirulito com a massa, já outros tiveram facilidade.

Por fim, podemos dizer que a atividade desenvolvida foi muito interessante e os alunos aprenderam brincando, pois é em momentos como esse, oportunizados dentro da escola, que as crianças revelam maneiras de representar, inventar e criar, e é por meio dessas oportunidades que as

crianças encontram formas para resolver seus conflitos (BRASIL, 2012, p. 5).



Figura 3 – conversa e modelagem
Fonte: acervo pessoal da professora

Os educandos demonstraram ter gostado muito da forma como a experiência foi desenvolvida. Interagiram uns com os outros e, juntamente com a professora, em um clima dinâmico e divertido, produziram novos significados para o ato de aprender.

Podemos afirmar que os objetivos do projeto foram alcançados e, por meio de atividades lúdicas e de trabalho sistemático, as crianças puderam refletir sobre a Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias. Ano 02. Unidade 04. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47p.

VIAJANDO PELAS CARTAS

Helena Vogt¹
Lisete Hahn Kaufmann²

Para iniciar o trabalho da sequência didática, levei os alunos de segundo e terceiro ano a um pátio gramado, nos fundos da escola, onde sentamos no chão e conversamos informalmente sobre o gênero textual com o qual pretendia trabalhar. Perguntei a eles quem já havia escrito ou recebido cartas; o que eles haviam sentido ao escrever ou receber cartas; com que finalidade as cartas haviam sido enviadas etc. Por meio das respostas a esses questionamentos, pude observar que o uso de cartas pelas crianças se limitava mais a bilhetes, convites e e-mails.

Seguindo com a atividade, apresentei aos alunos o livro “Viviana, a rainha do pijama”, de Steve Webb (2013) (parte do acervo 3.1 – terceiro ano – do PNDL 2013). Juntos, analisamos a capa, a contracapa e a dedicatória do livro, antecipando sentidos. Esse exercício foi realizado enquanto estávamos sentados no chão, de modo que todos conseguissem visualizar as ilustrações.

Li o livro para as crianças, interpretamos o texto e, após, as desafiei a descreve-

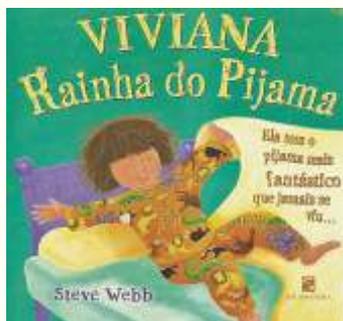


Figura 2 - Imagem do momento da leitura
Fonte: acervo pessoal da professora

rem o que sentiram durante a leitura, ou seja, quais impressões e sensações o livro havia causado em cada uma. Elas adoraram. Por sugestão dos alunos, então, fizemos uma leitura dramatizada, cada um sendo um personagem.

Feito isso, passamos a analisar o gênero textual carta, sua finalidade, seu estilo, suas características, sua estrutura. Entreguei às crianças um convite seguindo os mesmos moldes do livro e as convidando para um encontro em minha casa, com uma estilista (graduada em moda)³, conforme se observa a seguir.

Para este encontro, as crianças deveriam levar um bilhete em resposta ao



Viviana, a rainha do pijama

Autor(a): Steve Webb
Imagens: Steve Webb

Já pensou, uma festa de pijama animal? Pois na obra *Viviana, a rainha do pijama*, 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 fluente, quanto gerar uma boa roda de leitura compartilhada.

Figura 1 - Imagem da capa e sinopse da história “Viviana, a rainha do pijama” - Fonte: Webb (2013).

Conceição, 29 de agosto de 2013.

Querido Aluno
Você e seus colegas estão convidados a participar de um encontro especial, em minha casa, com desfile e escolha do pijama mais legal. Na segunda-feira, na segunda aula, vamos tomar mate e conversar com uma estilista sobre o processo de produção de um pijama, desde a ideia até a peça pronta. Traga um bilhete com o desenho de seu pijama e sua curiosidade.

Com carinho,
Prof^ª Helena.

bilhete recebido da professora, ou seja, fazer o desenho de um modelo de pijama.

No dia combinado, os alunos compareceram ao encontro com os olhos brilhando pela curiosidade, e de bilhetes em mãos.

A estilista convidada explicou-lhes, de maneira bem simples, como acontece o processo de produção de uma peça desde o desenho até a confecção; organizou um desfile de pijamas (desenhos) e uma votação para escolher o pijama que as crianças mais haviam gostado e lhes disse que ele seria produzido. Foi uma festa! Como houve um empate na escolha do pijama, a estilista levou os dois modelos escolhidos e prometeu produzir um deles (que seria escolhido pelos colegas do curso de modelagem do SENAI- Blumenau).

¹ Pedagoga, Especialista em Educação, Alfabetizadora na Escola de Ensino Fundamental Ludgero Wiggers, Município de Itapiranga, SC.

² Pedagoga, Especialista e Mestre em Educação, professora no Curso de Pedagogia e Matemática da FAI Faculdades de Itapiranga, SC. Orientadora de Estudos do PNAIC da turma da GERED de Itapiranga, SC, no ano de 2013 e Formadora do PNAIC, 2014 e 2015, UFSC, SC.

³ Joyce Vogt, Bacharel em Moda e Estilismo pela FURB – Blumenau, Técnica em Modelagem de Vestuário pelo SENAI Blumenau, professora instrutora dos cursos de modelagem e vestuário do SENAI.



Figura 3 - Imagens dos dois pijamas escolhidos
Fonte: elaborado pelos alunos

Em outro momento, estudamos a localização geográfica de Blumenau e de Itapiranga no Google Maps, em mapas e em livros. Viajamos de Itapiranga a Blumenau pelo Google Earth; comparamos relevo, urbanização, tipos de moradia, atividades econômicas; e visualizamos a empresa onde trabalha a estilista (FURB, SENAI).

Conforme combinado previamente, por e-mail a estilista informou sobre o andamento da produção do pijama (ainda sem revelar qual dos dois seria produzido), anexando fotos e comentando sobre a enchente⁴ e sobre a Oktoberfest, que estava acontecendo na cidade de Blumenau, acontecimentos comuns às duas cidades, em especial a migração e a cultura.

Assim, analisamos o gênero e-mail, atentando para suas características, e o comparamos com o gênero carta. Por fim, produzimos coletivamente uma resposta ao e-mail da estilista.

Dias mais tarde, recebemos outro e-mail com slides em anexo contendo todas



Figura 4 - Imagem da professora e seus alunos acessando a internet. - Fonte: acervo pessoal da professora

as etapas da produção do pijama, além de um código para rastreamento do objeto no site da ECT. Os alunos perceberam, pelas fotos, que ambos os modelos escolhidos estavam sendo produzidos. Novamente conversamos sobre esse gênero textual e elaboramos um esquema com as informações do slide sobre as etapas de produção das peças.

Em seguida, acessamos o site dos Correios, rastreamos o pacote e lemos outras informações e serviços. Também localizamos no mapa as cidades pelas quais o pacote passava e cada criança

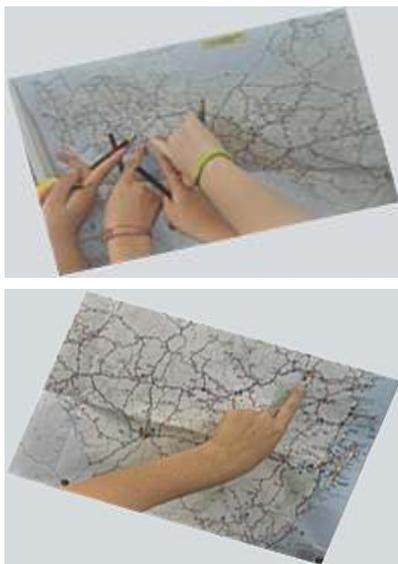


Figura 5 - Passeando por Santa Catarina - Rastreamento; Outros serviços e informações do site dos Correios; Localização das cidades; Registro em mapa - Fonte: acervo pessoal da professora

registrou em um mapa impresso que lhes foi fornecido.

Realizamos diversas atividades escritas relacionadas às informações sobre as cidades de Blumenau e Itapiranga, além de cálculos e resolução de situações-problema envolvendo medidas de comprimento (tecido, distâncias), sistema monetário (valor do PAC) etc.



Figuras 6 e 7 - Imagens das atividades escritas
Fonte: elaborado pelos alunos

⁴ Enchente que estava ocorrendo nas cidades de Blumenau e Itapiranga, SC, no mês de agosto de 2013.



Figura 8 - Imagens das crianças ao receberem os pijamas

Fonte: acervo pessoal da professora

Finalmente chegou o grande dia, quando recebemos o recado de que um pacote endereçado aos alunos do segundo e do terceiro ano da EEF Ludgero Wiggers havia chegado. Foi aquela festa!

Como residimos na zona rural, os Correios não entregam correspondência. Então, semanalmente, o motorista de ônibus retira do correio da cidade de Itapiranga as cartas simples e os avisos de chegada e os deixa no mercadinho em frente à escola.

Dessa forma, o pacote foi retirado por outra pessoa com a autorização da professora e continha uma grande surpresa: dentro havia um pijama para cada um dos alunos e uma cartinha pedindo que cada um deles escrevesse se o seu pijama havia servido e o que havia achado da surpresa.

Com o objetivo de produzir a carta resposta, apresentei o livro “Correspondência”, de Bartolomeu Campos de Queirós e Angela Lago, do acervo do PNBE/2005. Refletimos sobre a capa no formato de envelope e sobre a ausência



Figura 9 - Imagem das crianças no momento da leitura - Fonte: acervo pessoal da professora

de título e autor – que fomos descobrir na contracapa como sendo o remetente. Feito isso, lemos as cartas contidas no livro (cada um lia um pouco e passava para o outro).

Com o auxílio do livro referido, refletimos sobre características e estrutura do gênero textual, e cada aluno produziu sua carta, as quais foram lidas pelos alunos, analisadas e revisadas coletivamente, reestruturadas quando necessário e passadas a limpo.



Figura 10 - Professora fazendo o atendimento individual - Fonte: acervo pessoal da professora

A atividade de escrita e reescrita desenvolvida pela professora possibilitou a avaliação da escrita das crianças. Para Faria e Cavalcante, (2015, p. 33) “a aprendizagem da escrita envolve dois processos concomitantes: entender a natu-



Figura 11 - Criança reescrevendo sua carta
Fonte: acervo pessoal da professora

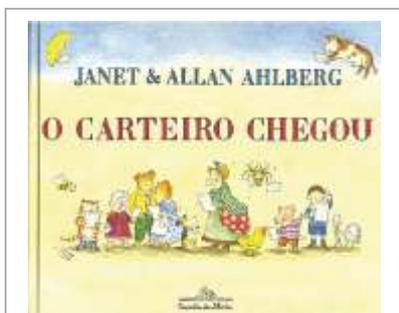
reza do sistema de escrita da língua [...] e o funcionamento da linguagem que se usa para escrever”. Percebemos que esses dois aspectos estiveram presentes na escrita da carta. Ainda, segundo as autoras, “o aluno vai adquirindo o sistema no uso social dos gêneros”. A criança autora da carta escrita acima, por exemplo, já demonstra ter entendido como funciona a escrita e está na fase de consolidação desse processo.

Utilizando o projetor multimídia, então, realizamos a leitura (em slide) do livro “O Carteiro Chegou”, de Janet & Allan Ahlberg (2007), e, em seguida, a interpretação, a discussão e os comentários em relação ao livro.

Em outro momento, também visitamos a “caixa do correio” no mercadinho da



Figura 12 - Imagem da carta escrita pelo aluno Tiago, do terceiro ano - Fonte: elaborado pelo aluno



Assim como todo mundo, os contos de fadas gostam de mandar e receber cartas. João, por exemplo, mal tem tempo de agradecer o gigante pelas ótimas férias que sua galinha de ovos de ouro lhe proporcionou. Cachinhos Dourados aproveita para se desculpar com a família Urso por ter causado confusão na casa. E o que seria da bruxa sem o catálogo de ofertas do Empório da Bruxaria, que esse mês oferece uma promoção especial de mistura para torta Menino Fofo? Por isso, quando o carteiro chega é sempre uma festa, e todo mundo o convida para entrar. Mas às vezes - especialmente em caso de Lobo Mau - ele prefere recusar o chazinho e dar no pé o mais rápido possível. O livro, que é todo contado em rimas, vem cheio de cartas de verdade, postais, livrinhos e convites, com envelope e tudo.

Figura 13 - Imagem da capa e sinopse do livro
Fonte: www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php

comunidade da Linha Conceição, em Itapiranga, e retiramos as correspondências para familiares e vizinhos. Ressaltei o comprometimento com a entrega da correspondência ao destinatário e com sigilo em relação à correspondência de outrem (algumas cartas e extratos bancários tinham sido enviados a mais de ano). Após essa visita das crianças, então, as famílias desenvolveram o hábito de verificar a “caixa” com mais regularidade.

De volta à sala de aula, observamos



Figura 14 - Crianças observando a caixa do correio da comunidade
Fonte: acervo pessoal da professora

como era o endereçamento e os remetentes das diferentes cartas que as crianças retiraram. A partir desses exemplos, endereçamos os envelopes para as cartas produzidas. Como a escola ficava no interior e não foi possível levar todas as crianças, duas colegas foram escolhidas pelo grupo para acompanhar a professora e entregar as cartas no correio que fica na sede do município, – distante 25 km da comunidade.

Em grupos, as crianças redigiram coletivamente um bilhete aos pais das alunas escolhidas para acompanhar a professora, solicitando a autorização para realizarem essa tarefa.

Desta forma, enquanto os demais



Figura 15 - Escrita da carta coletiva pelos grupos - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 16 - Carta coletiva
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 17 - Imagens das crianças no Correio de Itapiranga, SC, enviando as cartas para a estilista, que mora em Blumenau, SC
Fonte: acervo pessoal da professora

alunos compareceram a duas aulas de Educação Física, as colegas escolhidas pelo grupo foram aos Correios juntamente levar as cartas em companhia da professora. Lá as meninas receberam informações e folders da atendente e, no dia seguinte, repassaram aos colegas as informações recebidas.

Dando continuidade às atividades, realizei avaliações diferenciadas com os alunos das duas turmas, a fim de verificar se haviam entendido as características dos gêneros estudados, ou seja: carta, e-mail, bilhete, convite.

Para concluir, coletivamente redigimos uma carta para a personagem Viviana, relatando como havia sido nosso “Concurso de Pijamas” e tudo o que havíamos aprendido a partir dele no decorrer da sequência didática.

Quando oportunizamos aos alunos aprendizagens com interações reais, elas tornam-se mais significativas e passam a

Linha Conceição, Itapiranga, 4 de novembro de 2013

Querida Viviana!

Estamos te escrevendo para contar algumas coisas que aconteceram por aqui, por causa da tua ideia de fazer a "Noite do Pijama". Somos alunos do 2º e 3º anos da Escola de Ensino Fundamental Ludgero Wiggers, de Linha Conceição, Itapiranga, SC. É uma escola do campo, com poucos alunos, mas com muita vontade de aprender. Nossa turma tem onze alunos: quatro do 2º ano e sete do 3º ano.

A nossa professora Helena, leu para nós a tua história no livro "Viviana, a Rainha do Pijama". Amamos. Então ela nos convidou (com uma cartinha bem parecida com a tua) para um Concurso do Pijama. Nós levamos o desenho da nossa criação e nos encontramos com uma estilista, na casa dela.

A estilista nos explicou as etapas do processo de produção de um pijama e também que iria produzir o pijama que fosse o preferido da turma. Fizemos uma votação para escolher o pijama mais bonito, mas houve empate. Então ela levou os três modelos, e ficamos na expectativa para ver qual ela e seus colegas do SENAI em Blumenau iriam escolher e produzir.

Dias depois chegou um e-mail dizendo que estavam produzindo pijama masculino e feminino. Ficamos em festa pois então dois colegas iriam ganhar pijamas. Nesse e-mail, anexou fotos da enchente que teve em Blumenau no mês de setembro e da Oktoberfest. Em nossa comunidade, o rio Peperi-guaçu e o Rio Macaco Branco também estavam transbordando, mas não causaram tanto estrago. E nosso município é o Berço Nacional da Oktoberfest.

Enquanto esperávamos, aprendemos mais sobre como escrever bilhetes, cartas, convite e e-mails. Lemos outros livros onde apareciam textos desse tipo: "Correspondência" de Bartolomeu Campos de Queirós e Angela Lago e "O Carteiro Chegou" de Janet & Alan Ahlberg.

Em outro e-mail, a estilista mandou a explicação de cada etapa da produção dos nossos pijamas, desde o desenho que o Tiago e a Caroline fizeram até estarem prontos. Também mandou o código de rastreio dos correios e desse jeito podíamos ver em que cidades os pijamas passavam. Nós olhávamos na internet e marcávamos no mapa. Disse ainda, que estava mandando uma surpresa para todos e que gostaria de receber uma cartinha nossa para ver se os "clientes" estavam satisfeitos.

Estávamos muito ansiosos quando o pacote chegou. Cada menina recebeu um pijama igualzinho ao que a colega Caroline desenhou e os meninos o pijama criado pelo Tiago. Ficamos muito felizes com o presente e escrevemos as cartinhas com capricho.

Escolhemos as colegas Suéli e Janaina, do 2º ano para irem levar nossas cartinhas no correio, na cidade de Itapiranga, que fica a 25 km de nossa comunidade.

Nossa história a professora vai contar no Seminário estadual do PNAIC, em Balneário Camboriú e todos juntos resolvemos também contar essa história para você. Nós falávamos e a professora escrevia no quadro, depois ela iria digitar.

Afinal, precisamos te agradecer, pois copiamos tua ideia. Acho que não faz mal, não é?

Um abraço e tudo de bom para você.

Alunos do 2º e 3º ano da EEF Ludgero Wiggers.

permear suas atitudes. A partir dessas atividades, por exemplo, meus alunos passaram a se comunicar mais por meio da escrita, passaram a redigir cartinhas ou bilhetes para as avós, para as madrinhas, para mim ou para os colegas que estavam de aniversário.

A empolgação pelo “projeto dos pijamas” – como eles o definiam – continuava. Fiz então um kit para partilhar esta história com as famílias, e cada criança levou para casa os livros de literatura trabalhados, o slide com o passo-a-passo da produção dos pijamas feito pela nossa colaboradora estilista, outro slide contendo objetivos, conteúdos e atividades desenvolvidas, ilustrados com fotos. Todos os slides foram impressos e encadernados. Além disso, levaram um caderno no qual eu, como professora, escrevi uma carta explicando o objetivo do trabalho realizado e solicitando que cada família também escrevesse uma cartinha com suas opiniões e observações.

A cada dois ou três dias, então, um aluno levava o material para casa, lia com a família e produzia uma cartinha no caderno. De volta à classe, esse estudante lia a carta redigida pela família.

Com o final do ano letivo se aproximando, surgiu a ideia de fazer uma “Festa do Pijama”. Assim, em uma noite de sexta-feira, todos os alunos passaram a noite na casa da professora. Brincamos nos arredores de casa até anoitecer e, após o banho, todos de pijama, assistiram a filmes, criaram e apresentaram teatrinho com fantoches e se divertiram a valer. Após a meia-noite, vencidos pelo cansaço, estavam todos dormindo.

No dia seguinte, com um roteiro elaborado anteriormente com os pais, cada criança foi levada para sua casa pela própria professora. As crianças estavam com um sorriso maravilhoso no rosto e

uma lembrança inesquecível na memória.

Por fim, é possível concluir que o trabalho interdisciplinar desenvolvido com essa turma bisseriada envolveu diversas áreas do conhecimento, quais sejam: Língua Portuguesa, com as diversas leituras, pesquisas e produções escritas realizadas; Matemática, por meio da exploração das distâncias entre as cidades, do estudo sobre a população, sobre o sistema monetário e da resolução de operações com situações aditivas e multiplicativas; História, pesquisando sobre a origem das festas germânicas de ambas as cidades, sobre as migrações, os costumes e as tradições; Geografia, por meio do estudo da localização geográfica das cidades de Blumenau e Itapiranga, SC; e Arte, uma vez que as crianças foram desafiadas a criar modelos de pijamas a partir de desenhos. Importante ressaltar, também, que todas as áreas do conhecimento foram trabalhadas de forma interdisciplinar, sem privilegiar uma ou outra.

Segundo Lima, Teles e Leal (2012, p. 7), “os diferentes componentes curriculares devem ser contemplados, porém não de modo fragmentado, com divisão estanque do tempo escolar, mas sim, de forma integrada, sem perder de vista o contexto de cada área”. Com certeza as atividades foram planejadas de modo interdisciplinar, a fim de contemplar cada área do conhecimento.

Para as referidas autoras, “contemplar os conteúdos necessários em cada área de conhecimento, as diferentes estratégias didáticas, as diversas formas de organização das atividades, as variadas formas de avaliação, requer planejamento, intencionalidade”.

Outro aspecto a destacar no presente trabalho foi o uso constante da tecnologia como suporte didático pedagógico. Ler e responder os e-mails (correspondência

on-line), ler um livro projetado, pesquisar no Google Maps são atividades que instigam e motivam as crianças, as quais são muito curiosas por natureza e participam ativamente de todas as atividades desenvolvidas.

Para finalizar, destaca-se que uma das contribuições do trabalho aqui relatado foi a de articular as diferentes áreas do conhecimento, fato que possibilitou desenvolver nas crianças habilidades e conceitos diversificados, permitindo que a alfabetização acontecesse na perspectiva do letramento. Essas crianças foram além da sala de aula: ampliaram suas percepções em relação ao mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS

- AHLBERG, Janet; AHLBERG, Allan. **O carteiro chegou**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Acervos Complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento**. Brasília, DF: A Secretaria, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula**. Ano 2. Unidade 5. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- FARIA, Evangelina Maria Brito de; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Avaliação na alfabetização na perspectiva de um currículo inclusivo. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade**. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o Ciclo de Alfabetização. Brasília: MEC, SEB, 2015.
- LIMA, Juliana de Melo; TELES, Rosinalda; LEAL, Telma Ferraz. Planejar para integrar saberes e experiências. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento**. Ano 2. Unidade 6. Brasília, DF: MEC, SEB, 2012.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de; LAGO, Angela. **Correspondência**. Belo Horizonte: Editora RHJ, 2004. (Do acervo do PNBE/2005)

WEBB, Steve. **Viviana, a rainha do pijama**. Traduzido por Luciano Vieira Machado. Distribuído pelo FNDE, para alunos do 3º ano. São Paulo: Editora Salamandra, 2013.

PRODUÇÃO TEXTUAL NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: DOS CONTOS DE FADAS À REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA

Jovana Agne da Silveira¹
Karin Roskamp²
Jilvania Lima dos Santos Bazzo³

O relato de experiência a seguir socializado foi desenvolvido na Escola de Educação Básica Simão José Hess, composta por um público bem diversificado, uma vez que recebe alunos de diversos bairros da cidade de Florianópolis – Santa Catarina. A escola oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas a maioria das matrículas é destinada para este último nível de escolaridade. Vale registrar que a maior parte dos pais dos alunos trabalha no entorno da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e que este trabalho aconteceu com as turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, nos períodos matutino e vespertino.

Tanto a turma do período matutino quanto a do vespertino eram compostas por 21 alunos cada, com faixa etária entre 5 e 7 anos de idade. Nem todos os alunos frequentaram a educação infantil nem tiveram experiências de aprendizagem com a língua escrita e com grupos de interação social. Dificilmente as turmas estavam completas para que fosse dada sequência a uma produção de conhecimento de modo mais efetivo, pois o índice de assiduidade é pequeno. Como nesta fase escolar não há qualquer tipo de responsabilização dos adultos, as famílias, muitas vezes, acabam ignorando o direito de aprendizagem da criança, o que provoca lacunas no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

De qualquer modo, a experiência aqui narrada é uma representação dos desafios e das possibilidades criadas pela turma.

Com o objetivo de que participassem de interações orais, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando o turno de fala, as crianças foram convidadas a recriar coletivamente uma história de contos de fadas para aprender a segmentar palavras em textos e refletir sobre sua adequação aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina (BRASIL, 2012, p. 33-37).

Nos registros de observação, a professora percebeu o interesse dos alunos pelas histórias de contos de fada, as quais fazem parte do acervo que constitui a atividade de leitura, permanente em sala de aula. Esse interesse também abrangia os jogos e as brincadeiras envolvendo figuras geométricas, bem como o uso do Tangram e de blocos lógicos.

No primeiro momento, os alunos tiveram contato com contos de fadas, por meio de leitura, de visualização de gravuras e do filme “O Patinho Feio”. Em seguida, a professora conversou com as crianças sobre as características dos contos de fadas, levando em conta a época em que foram escritos bem como os sentimentos e as reflexões que cada um provocava, por exemplo, o sentimento de ser ou não acolhido pelos familiares ou amigos, ou de se sentir diferente dos outros e não pertencer a determinado grupo, como no caso da obra “O Patinho Feio”.

Durante as leituras realizadas, o grupo “descobriu”, com o auxílio da professora, que havia um livro interessante chamado “O Bosque das Figuras Planas”.



Figura 1 - Crianças lendo no “Cantinho da leitura” - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 2 - Capa do livro “O bosque das figuras planas” - Fonte: acervo pessoal da professora

A partir daí, ocorreu uma intensa procura, uma busca incessante por um exemplar dessa obra, até que foi encontrado.

¹ Pedagoga e especialista em Práticas Interdisciplinares.

² Pedagogia (UNIVALI/Itajaí) com habilitação em Séries Iniciais, Orientação Educacional e Fundamentos Metodológicos para o Magistério. Pós-graduada em Educação a Distância.

³ Formadora da área de Linguagem. Doutora em Educação (UFBA). Professora da Udesc/Faed/Departamento de Pedagogia. Formadora do PNAIC, área da linguagem, em 2013 e 2014.

trado em mídia digital (HALL, 2014). Depois de muita conversa, a professora compartilhou com as crianças outro *site* que trazia uma adaptação da obra, cujo nome era “A História do Bosque das Figuras Geométricas” (PORTUGAL, 2014a; 2014b).

Essa adaptação foi lida num segundo momento pela professora, com o auxílio do projetor de imagens. A partir daí, as crianças foram sendo questionadas sobre os contos de fadas: “Quem sabe o que é um conto de fada? Quais contos de fadas vocês conhecem? Quais os que lemos em sala? Quem gosta de contos de fadas? Por quê?”. Em seguida, a docente focou as questões no texto lido: “Sobre o que trata essa história? Quem é Pinóquio? Quem já ouviu outra história com o Pinóquio? Já viram na natureza árvores com os formatos apresentados no livro? Na rua ou na escola, tem alguma forma igual a essas? Como se chamam essas formas? O que são formas geométricas? O que é figura plana?”.



Figura 3 - Criança desenhando quadrados menores - Fonte: acervo pessoal da professora

A professora, então, apresentou os sólidos geométricos (paralelepípedo, cubo, pirâmide, esfera, cilindro e cone) e, a partir da apresentação e da manipulação dos objetos pelas crianças, ela representou no quadro as figuras que cada sólido contemplava. Na sequência, foram distri-

buídos aos alunos papéis coloridos e alguns materiais para montar personagens, objetos e situações que aparecem na história.



Figura 4 - Criança cortando e inventando - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 5 - Crianças criando as árvores - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 6 - Criança desenhando círculos menores - Fonte: acervo pessoal da professora

Depois, os alunos iniciaram a produção da maquete intitulada “Bosque das Figuras Planas”. Elas conversaram entre si sobre a posição dos objetos e cada uma argumentava e opinava acerca dos elementos que iriam compor o “bosque”. Este foi, certamente, um momento muito

importante para que as crianças aprendessem a respeitar o turno de fala, questionando e sugerindo as mudanças que consideravam necessárias.



Figura 7 - Montando a maquete - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 8 - Produzindo o cenário - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 9 - Decidindo em equipe - Fonte: acervo pessoal da professora

A etapa seguinte foi partir para a produção textual. Assim, iniciamos o processo de recontar “A História do Bosque das Figuras Geométricas” por meio de estímulos à imaginação dos alunos. Foi solicitado que imaginassem uma festa, e, em seguida, eles foram ques-

tionados: “Como começa a história? Quem eram os personagens principais? Onde acontece a história?”.



Figura 10 - Pose de artista
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 11 - Festa no castelo
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 12 - “Bosque” das crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

A partir do momento que uma criança finalizasse sua ideia, a professora ia convidando outras para participar, solicitando que descrevessem como eram os personagens ou como era o “Bosque”. Desse modo, todos os alunos iam participando e dando continuidade à história. Quando parecia não haver mais ideias, a

professora perguntava ao grupo: “– Pinóquio foi à festa? Quem mais faz parte da história? Que problema aconteceu na festa? Como foi solucionado esse problema? Como terminou a história?”. Finalizando a produção textual, a turma escolheu o título.

A história construída pelos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental a partir dos contos de fadas contou com diversas intervenções da professora.

Com essa atividade as crianças perceberam a importância de ler e de reler suas ideias para atender à compreensão dos leitores para os quais o texto se destina, o que possibilita que este fique cada vez mais bem elaborado.

A seguir, é apresentada a versão final dos textos produzidos pelas crianças, tendo a professora como escriba e leitora experiente:

Pinóquio no Bosque das Figuras Planas

Alunos do Primeiro Ano 1

“Era uma vez uma rainha chamada Clara, que morava num castelo no Bosque das Figuras Planas. Pinóquio era um boneco feito de figuras planas que foi conhecer o Bosque. A rainha mostrou tudo que tinha lá, especialmente um rio que separava a área VIP – expressão inglesa que significa *very importante person* e significa espaço reservado para pessoas muito importantes, de prestígio e poder.

A rainha convidou Pinóquio para uma festa no castelo. Ele foi à festa e conheceu os amigos da rainha, que eram no formato de círculo e triângulo. Todos da área VIP e não VIP foram à festa. O rei chamado Romeu estava se divertindo quando Pinóquio tropeçou e derramou o suco na roupa da majestade, o rei, que ficou furio-

so. Então, ele pediu para os guardas retirarem o Pinóquio da festa. Lá fora, ele ficou sozinho, triste e começou a chorar. A rainha, vindo a cena, ficou com muita pena do Pinóquio e o levou de volta para a festa. Daí, Pinóquio pediu desculpas ao rei.

O rei e a rainha, sensibilizados com o gesto do Pinóquio, o adotaram e eles viveram felizes para sempre.”

Pinóquio e Ana Clara no Bosque das Figuras Planas

Alunos do Primeiro Ano 2

“Era uma vez um menino chamado Pinóquio que, ao entrar no Bosque das Figuras Planas, encontrou uma rainha. Ela mostrou para ele um monte de coisas, que o bosque era dividido por um rio, de um lado ficava a área VIP – expressão inglesa que significa *very importante person* e significa espaço reservado para pessoas muito importantes, de prestígio e poder – e do outro lado a área não-VIP.

No lado VIP, tinha um castelo que dentro havia umas formas de círculos em formato de triângulos. A rainha mostrou também o lado não-VIP. Pinóquio viu que as árvores eram diferentes, as folhas tinham o formato de pentágono e hexágono.

A rainha convidou Pinóquio para a festa no castelo. Todos no bosque, de ambas as áreas, foram convidados. Pinóquio dançou com uma menina chamada Ana Clara, que logo se apaixonaram. Mas, de repente, o Hulck da área não-VIP pegou a Ana Clara e o Pinóquio foi obrigado a lutar com ele. Foi um alvoroço que só! O Hulck desmaiou, a rainha ordenou que a festa continuasse e os convidados, incluindo os apaixonados, voltaram a dançar como se nada tivesse acontecido.

Pinóquio construiu uma casa no Bos-

que das Figuras Planas, se casou com a Ana Clara e eles viveram felizes para sempre.”

Com essa experiência, as crianças puderam observar que a produção de um texto requer muito mais que um amontoado de frases. Perceberam a necessidade de manter um espaço entre uma palavra e outra, entre um parágrafo e outro, e que para tornar o texto mais fluido e mais bonito, muitas vezes é preciso encontrar formas diferentes de escrever as ideias. A professora, por outro lado, como leitora experiente, pôde também participar desse processo, inserindo e sugerindo alterações no texto para torná-lo ainda mais atraente e garantir a coerência entre os eventos anunciados pelos alunos antes e depois de cada cena.

Na turma do primeiro ano 1, por exemplo, a palavra “especialmente” e a explicação sobre o significado da palavra “VIP” ou do uso das expressões “lá fora”, “vendo a cena”, “então”, “daí”, “sensibilizados com o gesto do Pinóquio”, “o adotaram” foram inserções feitas pela docente para eliminar palavras repetidas ou desnecessárias e, mais do que isso, garantir a organização textual e a compreensão do leitor, sempre com a participação das crianças.

Já na turma do primeiro ano 2, por exemplo, como os educandos mantiveram a divisão dos lados divididos pelo rio, a professora sugeriu de igual modo a inserção da explicação da expressão inglesa “VIP” e a inclusão das expressões “de ambas as áreas”, “que logo se apaixonaram”, “Mas, de repente”, “Foi um alvo-roço que só”, “incluindo os apaixonados”. Além disso, a utilização de vírgula e a supressão das repetições de palavras e do “e” ajudaram o grupo a refletir sobre as singularidades da língua escrita, sobretudo quando as crianças observaram as

repetições de palavras (sinalizadas pela professora) na versão inicial da sua história e a possibilidade de resolução apresentada pela docente.

Versão inicial produzida pelas crianças:

Era uma vez um menino chamado Pinóquio que entrou no Bosque das Figuras Planas e encontrou uma rainha. A rainha mostrou para Pinóquio.

Versão final a partir do diálogo entre a professora e as crianças:

Era uma vez um menino chamado Pinóquio que, ao entrar no Bosque das Figuras Planas, encontrou uma rainha. Ela mostrou para ele um monte de coisas.

Diante dos resultados alcançados, podemos afirmar que nosso trabalho tem contribuído para que as crianças vivenciem de maneira lúdica, já no primeiro ano do ciclo de alfabetização, atividades de leitura e de escrita que possibilitem a reflexão sobre as características da língua portuguesa associadas a uma sistematização de estudos sobre o sistema de escrita alfabética.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Ano 01. Unidade 01. Brasília: MEC, SEB, 2012.

HALL, Andreia. **O bosque das figuras planas**: aventuras matemáticas de Pinóquio. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/30843816/o-Bosque-Das-Figuras-Planas#scribd>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

PORTUGAL. Universidade de Aveiro. Departamento de Matemática (UA/DMAT).

Circo matemático. Disponível em: <<https://www.ua.pt/dmat/>>. Acesso em: 06 jun. 2014a.

PORTUGAL. Ministério da Educação. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Programa de formação contínua em matemática para professores do 1.º ciclo do ensino básico** (PRODEP). Disponível em: <<http://www.ipg.pt/user/~mateb1.eseg/doc/o%20bosque%20das%20figuras%20planas.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014b.

LUDICIDADE E LETRAMENTO: O PROJETO “BRINCAR PARA APRENDER”

Marcio Alexandre Siqueira¹
Eliana Krieser Wollinger²

A sequência didática que ora apresentamos resultou de um trabalho desenvolvido com o projeto “Brincar para Aprender”. As atividades que compõem este relato de experiência foram realizadas pela alfabetizadora Prof.^a Eliana Krieser Wollinger, com a colaboração da Mestre em Educação Prof.^a Denise Stollmeier de Aviz – Orientadora de estudos do PNAIC/SC – Polo de Joinville e região nordeste catarinense. A atividade foi realizada com alunos de duas turmas de primeiro ano, formadas por 21 e 23 alunos, respectivamente, com idades entre 6 e 7 anos, na Escola Básica Professora Úrsula Kroeger, no Município de Indaial – Santa Catarina.

Durante o ano letivo de 2013, as duas turmas mantiveram uma rotina diária de trabalho com leituras de deleite, para auxiliar na aquisição de novas palavras que aumentassem o repertório de seu vocabulário e também no processo de leitura e escrita. Também participaram de diversas atividades lúdicas que envolveram a exploração de conceitos matemáticos, conceitos das ciências e da expressão comunicativa, por meio de oralidade e gestualização.

Entendemos que “Brincar para aprender” é uma abordagem de ensino e aprendizagem que se mostra significativa para o educando, pois como afirma a Secretaria da Educação Básica “na infância a atividade principal da criança é a brincadeira e que, com base nela, a criança aprende a interagir e compreender o mundo” (SEB, 2012, p. 14).

Portanto, se a brincadeira facilita a interação com o mundo, também contribui com o processo de alfabetização, pois a criança que se envolve, sente maior prazer em aprender.

Temos que, pela perspectiva histórico-cultural, a criança (e mais claramente o homem em última instância) não nasce dotada de modos de pensamento tipicamente humanos, pois estes são construídos através de processos sociais de interação e mediação. Este movimento dialético é conceituado como processo de humanização (ZAMONER, 2014; REGO, 2011), o que tacitamente significa que, ao transformar o ambiente para satisfazer suas necessidades, o indivíduo transforma a si mesmo.

O escopo precípua da formação das funções psicológicas superiores se constitui na vivência da cultura e da internalização dos modos de comportamento historicamente engendrados e organizados.

Nesse contexto a escola se insere, propiciando aos indivíduos acesso ao conhecimento científico formado ao longo da experiência humana, complementando o acesso aos saberes de maneira pedagogicamente sistematizada.

Já não podemos considerar como alfabetizado o sujeito que apenas conhece as letras, aquele que domina as atividades básicas de ler e escrever, “mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária” (SOARES, 2005, p. 47). Em outras palavras, aquele que exerce o letramento em sua socialização.

Em nossa prática na sala de aula, buscamos mesclar momentos de estudo (mais formais) e de diversão (mais livres), valorizando as modalidades de atividades em grupo nas quais haja integração entre os educandos.

No final das atividades propostas para cada período de aula, permitíamos que as crianças brincassem com jogos de tabuleiro, massa de modelar, bonecas, carrinhos, peças de armar etc., até que certo dia surgiu o questionamento de um aluno para a professora:

Do quê você brincava quando era criança? Os brinquedos eram os mesmos?

Os outros colegas da turma também manifestaram interesse em saber a resposta que seria dada pela professora, fato que gerou a motivação para imaginar como transformar a questão dos brinquedos e da brincadeira em uma sequência didática.

Acreditamos que as formas lúdicas de interação social realizam a formação cognitiva e afetiva do intelecto para pavimentar o caminho de construção do conhecimento, que constitui os processos de aprender:

A relação entre o desenvolvimento, o brincar e a mediação, são primordiais

¹ Professor graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Paraná e Mestre em Educação Matemática pelo PGCEM/UFPR; Atuou como Formador em Matemática do Polo Dois – Joinville e região nordeste catarinense no PNAIC-2014.

² Professora e alfabetizadora da Secretaria Municipal de Educação do Município de Indaial, SC. Atuou como Alfabetizadora no PNAIC-2013/14.

para a construção de novas aprendizagens. Existe uma estreita vinculação entre as atividades lúdicas e as funções psíquicas superiores, assim pode-se afirmar a sua relevância sócio-cognitiva para a educação infantil. As atividades lúdicas podem ser o melhor caminho de interação entre os adultos e as crianças e entre as crianças entre si para gerar novas formas de desenvolvimento e de reconstrução de conhecimento. (TASSIGNY, ROLIM; GUERRA, 2008, p. 180).

De fato percebemos que, durante a brincadeira, a criança cria um universo paralelo por meio do desenvolvimento de sua imaginação, lugar onde se liberta dos condicionamentos sociais e das regras de comportamento, transformando, reassimilando e ressignificando regras, bem como as adequando com vistas a garantir seu lugar no espaço. É na brincadeira que a criança se permite vivenciar outros papéis sociais (como o de professora, mãe, pai, astronauta etc.), sentindo-se estimulada a lidar com situações de alegria e de frustração, e preparando-se para a vida adulta e para seu futuro trabalho.

A escola deve, portanto, incentivar o uso didático dos brinquedos e das brincadeiras, uma vez que:

[...] a brincadeira facilita o aprendizado e ativa a criatividade, ou seja, contribui diretamente para a construção do conhecimento. Portanto os professores devem estar atentos para essa prática lúdica e aprimorar uma contextualização para as brincadeiras. Por meio da observação do brincar, os educadores são capazes de compreender as necessidades de cada criança, os seus níveis de desen-

volvimento, a sua organização e, a partir daí, de planejar ações pedagógicas. (TASSIGNY, ROLIM; GUERRA, 2008, p. 177).

Com essa preocupação em mente, o projeto “Brincar para Aprender” surgiu da curiosidade das crianças em conhecer os brinquedos de “ontem”, aqueles que os seus pais e avós tinham para brincar quando eram crianças, fazendo relação com os que elas têm para brincar hoje. Na realização do projeto foram desenvolvidas diversas atividades, tais como caça-palavras, montagem de gráficos, jogos de estimativa com figuras de brinquedos, jogos de estimativa com imagens de brincadeiras, pesquisas sobre a história de alguns brinquedos, confecção de brinquedos com materiais recicláveis (“sucatas”), adivinhas, visita a uma fábrica de brinquedos de madeira etc.



Figura 1 - Turma reunida para a atividade
Fonte: acervo pessoal da professora

Iniciamos a atividade propriamente dita questionando: Quais brinquedos vocês têm em casa? Quais desses vocês acham que os pais de vocês tinham?

Nesse instante, todos quiseram falar ao mesmo tempo e foi importante estabelecer um critério para que cada um tivesse a oportunidade de se manifestar. As respostas foram anotadas pela professora no quadro de giz, tendo ela servido como escriba nesse momento.

A professora solicitou, então, que as crianças pesquisassem em casa com os pais ou com os avós quais eram os brinquedos e jogos que estes utilizavam na infância.

Na aula seguinte, listamos no quadro de giz todos os nomes dos brinquedos que apareceram na pesquisa dos educandos, muitos deles já em desuso e, por conveniência, selecionamos aqueles que eram os brinquedos mais conhecidos da turma e/ou os que a maioria possuía. Escolhemos trabalhar dessa maneira porque alguns dos brinquedos citados não eram conhecidos por todos e não tínhamos em mãos uma amostra deles, de forma que seria pouco significativo seu uso para essa atividade.



Figura 2 - Imagens dos brinquedos selecionados
Fonte: acervo pessoal da professora

Destacaremos aqui com maior ênfase a atividade com as palavras-cruzadas, na qual, com os nomes de brinquedos escolhidos, montamos o jogo “Palavras-cruzadas Coletivas”. Brito (2010) afirma que através do uso dessa brincadeira pode-se ampliar significativamente o vocabulário e exercitar o domínio ortográfico nas atividades de escrita, permitindo a segmentação das palavras, a identificação das letras e o reconhecimento de rótulos.

O jogo com as palavras-cruzadas pode ser utilizado desde a educação infantil, pois seu uso pedagógico enriquece o voca-

bulário, além de auxiliar na compreensão das diferentes áreas do conhecimento, inclusive na visualização matemática.

Ao criarmos um jogo próprio e customizado para a turma, permitimos que os alunos se vissem representados pelos objetos e conceitos neles inseridos, valorizando a pertinência dos mesmos para o grupo. A utilização desse recurso didático em sala de aula tem por finalidade desenvolver a atenção, a cooperação, estimular o raciocínio e a análise linguística.

Como referência para o preenchimento da cruzadinha “Nomes de brinquedos”, os alunos receberam as imagens dos brinquedos numerados e o diagrama com os espaços para cada letra que deveria ser utilizada para escrever o nome de cada objeto. Para que todos pudessem visualizar a cruzadinha, ela foi colada no quadro.



Figura 3 - A cruzadinha preparada para a atividade - Fonte: acervo pessoal da professora

A professora cortou todas as letras que seriam utilizadas para completar a cruzadinha, sem sobras, e as colocou sobre uma carteira, todas misturadas e próximas ao quadro. A intencionalidade aqui exposta era a de que, conforme as letras fossem usadas na composição das palavras, a criança notasse que elas iam acabando e, portanto, que não poderia haver letras sobrando sobre a mesa ao final do jogo.

Para jogar a cruzadinha, as crianças foram agrupadas de acordo com seu nível de escrita naquele momento. Cada grupo escolhido ia ao quadro e formava o nome de um brinquedo, utilizando as letras e colando-as no local correto.



Figura 4 – Educandos selecionando letras
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 5 – Formando sílabas
Fonte: acervo pessoal da professora

Ao preencher as lacunas com as letras que formam determinada palavra e verificar que sobra algum espaço na cruzadinha, a criança entra em conflito e supõe que tem algo errado, pois ela sabe que está faltando alguma letra da escrita convencional ou que fez a contagem de letras erroneamente.

Os alunos utilizavam-se do alfabeto móvel nas suas carteiras para montar as palavras e, ao finalizá-las, aguardavam para socializar com os colegas.

Embora o quadro das palavras cruzadas e os brinquedos fossem os mesmos, notamos que a atividade se tornava desafiadora a cada vez que as letras eram novamente embaralhadas. Fazer a figura conhecida corresponder-se

com a palavra que se deseja formar por meio da junção das letras soltas é uma atividade bastante desafiadora para quem está construindo seu aprendizado.



Figura 6 – Experimentação no quadro das cruzadas - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 7 – Aluna percebe que sua palavra tem letras a menos - Fonte: acervo pessoal da professora

Ao perceber, por exemplo, que um grupo demonstrava dúvidas no momento de formar o nome do brinquedo, os demais auxiliavam, fazendo o som das letras para que o grupo com dúvidas também avançasse e conseguisse concluir a atividade com acerto.

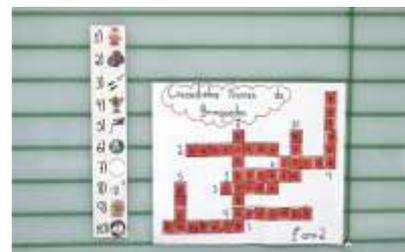


Figura 8 – O quadro das cruzadas completo
Fonte: acervo pessoal da professora

Após, foi realizada a leitura oral da quantidade de letras que formavam o

nome de cada brinquedo, da quantidade de sílabas, do nome do brinquedo que possuía a maior e a menor quantidade de letras, dos que têm mais vogais e mais consoantes, do brinquedo maior e do menor, e assim por diante. Com isso buscávamos que os alunos percebessem que o tamanho do objeto não tem relação com a quantidade de letras necessárias pra escrever seu nome. Um “boi”, por exemplo, é um animal grande que tem um nome pequeno, ao passo que um “passarinho” é um animal pequeno que possui um nome grande.



Figura 9 – Aluno completa uma das palavras
Fonte: acervo pessoal da professora

Com a consolidação da atividade de palavras-cruzadas, coletivamente deu-se continuidade à sequência didática e cada aluno recebeu uma cruzadinha individual para completar. A atividade vivenciada propiciou uma importante reflexão acerca do processo de escrita e leitura, na qual os educandos puderam trocar experiências e auxiliar uns aos outros.



Figura 10 - Atividade de consolidação individual - Fonte: acervo pessoal da professora

Pudemos observar, durante a realiza-

ção da atividade proposta, que, quando uma equipe auxiliava a outra, fazendo o som das letras e sílabas, possibilitava avanços significativos no processo da alfabetização. Esses avanços ficaram evidentes quando o grupo, ao ouvir os sons das letras, conseguia formar o nome do brinquedo corretamente, relacionando a língua oral à escrita e, assim, compondo suas palavras. As crianças têm seu próprio ritmo de aprendizagem e, por isso, notamos a importância do trabalho em equipe, de forma que esta envolva momentos prazerosos e desafiadores que venham a favorecer a construção de novos conhecimentos.

Assim, é interessante e válido o trabalho com diversos gêneros textuais para que os educandos percebam qual o tipo de gênero mais adequado às diversas situações comunicativas em que eles estão envolvidos. Por exemplo, se a pessoa pretende ir ao mercado fazer as compras semanais, o gênero textual “lista” é o mais indicado; se deseja fazer um comentário sobre o atendimento dispensado aos clientes nesse mesmo mercado, então o gênero textual “resenha” será mais indicado.

Segundo Emília Ferreiro (1984), o aluno constrói seu conhecimento independentemente da camada social à qual pertence; esse processo acontece por meio do acesso a textos lidos e escritos desde os primeiros anos de vida, ou seja, tanto crianças pobres quanto ricas poderão ter nível semelhante de aprendizado desde que tenham recebido idênticas oportunidades de contato com a linguagem escrita. O que realmente influencia a construção do conhecimento é a variação de idade, e nunca a sua condição social.

Concordamos com a reflexão da pesquisadora de que é fundamental que a criticidade do cidadão e sua capacidade

argumentativa sejam preservadas mesmo que seu domínio linguístico do idioma padrão ainda esteja em processo de aquisição. Aprender as regras gramaticais e de sintaxe é um processo muito mais simples que construir o pensamento crítico e ter uma prática reflexiva sobre a atividade.

Temos que alfabetizar para dar ao homem do povo sua palavra, para que ele possa escrevê-la, para ajudá-lo a não destruir seu discurso em troca de um discurso escolar estereotipado. Também para que escreva de maneira ortograficamente correta, mas que essa ortografia não limite, não destrua, não mate a língua escrita que ele pode produzir. (FERREIRO, 1984).

Cabe sempre lembrar que a língua é um organismo em constante evolução, com diversas incursões regionalistas que modificam a entonação da pronúncia das palavras, da construção de frases e sentenças e mesmo do estilo de comunicar ideias e fatos.

Para o processo de alfabetização e letramento, é importante se valer de recursos como a ludicidade, que permite ao educando construir seu conhecimento enquanto brinca, discute e negocia com seus colegas de turma sobre as formas de completar as atividades propostas pelo educador. O jogo reforça os laços de amizade e de respeito entre os participantes que disputam as partidas.

Outro ponto importante que observamos é que em turmas nas quais há estudantes em diferentes estágios de apropriação da linguagem escrita é muito importante que os grupos de alunos que realizam as atividades em conjunto sejam o mais heterogêneos possível, para que, do

convívio com a forma de enfrentamento dos desafios propostos ao grupo, tanto alunos com maior domínio da escrita quanto aqueles com menor domínio sejam motivados a completar as tarefas. Aliás, para os estudantes com menor domínio das estruturas linguísticas e das correspondências entre grafemas e fonemas, participar no mesmo grupo com os que apresentam maior facilidade de aprendizado permite superar o desânimo e o medo paralisante de não saber qual o próximo passo necessário para dar sequência à atividade.

Como resultado dessa atividade, sob o aspecto do processo de aquisição da alfabetização, verificamos que as crianças que estavam no nível silábico com valor sonoro, com ênfase só nas vogais ou só nas consoantes, perceberam que era necessário utilizar mais de uma letra para cada sílaba, buscando com isso unificar a representação do fonema ao grafema. Já as que escreviam na hipótese silábica sem valor sonoro, notaram a relação dos sons com as letras. Todas as crianças avançaram no processo de alfabetização.

Outras atividades que foram desenvolvidas paralelamente, como a confecção de brinquedos a partir de sucatas, valorizaram a criatividade e a imaginação dos educandos, demonstrando que não é necessário comprar brinquedos caros e sofisticados para que seja possível divertir-se com os colegas. Inclusive, a motivação inicial do projeto foram, justamente, os brinquedos do passado, época em que era muito comum a confecção de “carrinhos” com latas cilíndricas, bonecas de pano ou mesmo a substituição destas por um tijolo. A criatividade no momento de brincar era o que fazia a diferença para que um jogo fosse ou não divertido.

Compreendemos, desta maneira, que o projeto “Brincar para aprender” alcan-

çou sucesso na realização da sequência didática relatada, aliando elementos lúdicos a práticas de letramento e fomentando nos educandos vontade de aprender a ler e a escrever as palavras, bem como potência para conseguir alcançar seus objetivos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**. Ludicidade na sala de aula. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRITO, Carmen Lúcia Romão et al. Habilidades de letramento após intervenção fonoaudiológica em crianças do 1º ano do ensino fundamental. In: **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 15, n. 1, p. 88-95, 2010.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Artmed, 1984.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. Coleção Alfabetização e Letramento. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64p.

TASSIGNY, Mônica Mota; ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. In: **Revista Humanidades**, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.

ZAMONER, Angela. Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o currículo escolar. In: **X ANPED SUL**, Florianópolis, out. 2014.

Em tempo...

Nosso “Alex”, assim ele se chamava e nos provocava a chamá-lo... Foi curto seu período de vida (43 anos!!!) e curto foram seus momentos conosco no PNAIC/SC. Atuou em 2014 como formador no Polo 2: Joinville e região, representando a área da Matemática. **Márcio Alexandre Siqueira** se empenhou na escrita de artigos e relatos com seus colegas. Suas palavras registradas farão parte de nossas reflexões pedagógicas e, assim, poderão acalantar o coração daqueles mais próximos que conheceram a pessoa do “Alex” em outras tantas facetas. Como não controlamos o fluxo da vida... ele partiu em fevereiro de 2016, antes de ver concretizada essa publicação da qual faz parte.

PROJETO “COLCHA DE RETALHOS”: INTEGRANDO ESCOLA E FAMÍLIA NAS AÇÕES DE ENSINO

Denise Friedrich¹

Elaine Müller²

Maira Gledi Freitas Kelling Machado³

A Escola Municipal Integral Bela Vista está localizada no Bairro Jardim Bela Vista, no Município de Itapiranga – Santa Catarina. O projeto “Colcha de Retalhos” foi executado pela professora Denise Friedrich em uma classe de terceiro ano, com 26 alunos. A intenção de desenvolver esse projeto partiu da necessidade de ampliar um trabalho coletivo incluindo a família no processo de ensino-aprendizagem, como parceira, colaboradora e estimulando a aprendizagem do aluno. As atividades foram realizadas em abril de 2013.

A família e a escola são duas instituições com importantes responsabilidades educacionais e de formação do educando. Assim sendo, nada melhor que trabalhem juntas para que o processo de formação educacional da criança seja significativo e eficaz.

Tendo em vista que a escola é uma instituição formada por “profissionais da educação”, cabe a ela dar o primeiro passo para que essa parceria aconteça mais intensamente. É de fundamental importância que a família participe do mundo escolar da criança, apesar dos seus compromissos profissionais. Essa união é imprescindível, diante da necessidade que ambas as instituições têm de se complementar, formando uma espécie de colcha de retalhos no processo educacional do aluno.

O início das atividades se deu a partir de uma conversa sobre “família”, por meio dos seguintes questionamentos:

- O que é uma família?
- Quantas famílias podemos ter?
- Por que as famílias são importantes?
- O que as famílias têm a nos oferecer?
- Todas as famílias são iguais?

Em seguida foi exposto o tema do projeto com a contação da história “O livro da família”, que mostra claramente que as famílias são diferentes, únicas e especiais, portanto. Após conhecer a história, os alunos tiveram a oportunidade de identificar e relatar a qual família pertencem, e com isso puderam perceber que cada família, na verdade, possui diversos estilos diferentes.



Figura 1 - O Livro da Família
Fonte: acervo pessoal da professora

A partir das diferenças dos componentes familiares, foram trabalhadas as noções de conjuntos, em Matemática, utilizando de elementos da própria história, bem como de elementos reais das famílias dos alunos.

Em outro dia, foi feita a relação com as famílias atuais, que não são mais tão

numerosas quanto eram antigamente. Neste momento aconteceu uma discussão sobre o porquê de isso estar acontecendo, e algumas conclusões foram encontradas, como, por exemplo: condições financeiras para sustentar muitas pessoas; pais preocupados em dar estudo aos filhos, os quais envolvem mais custos; questões relacionadas às drogas e à violência. Com isso, surgiram diversas opiniões sobre o assunto.

Após essa conversa, foi realizada uma leitura coletiva do texto e, individualmente, cada aluno teve a oportunidade de ler um parágrafo. Em seguida, foi realizada uma compreensão leitora do texto por escrito no caderno.

Após essa atividade, foram propostas situações-problema envolvendo os gastos das famílias em supermercados e feita uma relação entre gastos de famílias numerosas e de famílias menos numerosas.

Para que a ponte entre família e escola realmente acontecesse, foi enviado aos pais um convite para que viessem até a escola para estreitar ainda mais essa relação. Nessa visita foi-lhes proposto falar sobre sua família, sua infância, sua profissão, bem como realizar alguma atividade para envolver a turma. O mais importante era proporcionar uma convivência

¹ Professora Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de Itapiranga.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação. Professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de Itapiranga.

³ Mestre em Educação, formadora de Linguagem PNAIC/UFSC.

entre os integrantes das famílias dos alunos.

Para a surpresa das educadoras, os pais realmente se empenharam e colaboraram, fazendo a diferença neste projeto. As visitas foram agendadas com as famílias e aconteceram ao longo das semanas subsequentes.

Um dos pais, inclusive, mostrou às crianças como é seu dia a dia no Batalhão de Corpo de Bombeiros, enriquecendo ainda mais a atividade.

Nesses momentos de partilha, a satisfação tanto dos pais quanto dos alunos era perceptível. A fala de uma das mães, aqui transcrita, demonstra isso:



Figura 3 - Visita ao corpo de bombeiros
Fonte: acervo pessoal da professora

- “Quando recebi o convite fiquei imaginando o que eu poderia apresentar, eu pensava não ter condições para fazê-lo. Porém, como não queria deixar meu filho decepcionado, me encorajei, escolhi um texto e levei para a turma. Nossa,



Figura 2 - Atividades desenvolvidas pelos pais na escola
Fonte: acervo pessoal da professora

tremi um montão, mas vendo todas aquelas crianças e, principalmente, meu filho me olhando encantado, me realizei como nunca antes.”

Durante o período de visitas das famílias as crianças fizeram um desenho sobre as temáticas “Minha Família” e minha “Minha Escola”, nomeando os componentes familiares.



Figura 4 - Desenho da Família e da Escola feito por um aluno - Fonte: acervo pessoal da professora

Esse desenho teve como objetivo ver como cada criança enxerga sua família e sua escola, sendo a grande chave para a formação de uma colcha de retalhos. Cada criança, desta forma, trouxe de casa um pedaço de retalho que serviu de base para a colcha e, nos retalhos, foram colados os desenhos. Em seguida, todos os pedaços foram reunidos e, assim, nasceu uma enorme colcha, “A Colcha de Retalhos”.

As crianças também pesquisaram com seus pais sobre sua árvore genealógica e as compartilharam com a turma. Nesta atividade tivemos alguns problemas quanto à paternidade de alguns alunos, tendo em vista que na certidão constava “pai desconhecido”. Essas crianças estavam muito sentidas e foi necessário trabalhar com elas a noção de que pai também é aquele que cria e dá amor.

Como última atividade, trabalhou-se com um poema de Paulo Freire, “A escola”. O poema foi trazido para a realidade



Figura 5 - Produção da colcha de retalhos com os desenhos das crianças

Fonte: acervo pessoal da professora

das crianças, culminando com um acróstico de palavras e frases com tudo o que o projeto executado ensinou, tendo como palavras-chave “família” e “escola”.

Desta forma, é possível afirmar que o trabalho atingiu o objetivo proposto, uma vez que, após o momento de visitação, constatou-se a presença mais frequente dos pais na escola, não somente para a retirada do boletim escolar ou quando solicitados pela direção e professores, mas sim participando ativamente do processo de elaboração do conhecimento dos alunos. Quando não conseguiam vir pessoalmente, deixavam um registro escrito no caderno das crianças, demonstrando a importância dada à educação dos filhos. Percebeu-se também que os pais sentiram-se valorizados pela importância recebida da escola.

Por sua vez, as crianças conseguiram compreender as diferenças existentes nas famílias e sentir o quanto é prazeroso ter os pais presentes na escola.

Durante todo o desenrolar do projeto foi visível a alegria e a satisfação dos alunos por estarem dentro da sala esperando por mais uma visita, por mais uma atividade lúdica, por mais uma experiência decorrente deste projeto, o qual foi avaliado pelas educadoras o mais positivamente possível, uma vez que, além de envolver as crianças, envolveu também suas famílias e toda a escola. Isso sim significa fazer “a ponte”, fazer a diferença.

REFERÊNCIAS

BLOG DA PROFESSORA GEGÊ. Disponível em: <<http://profgege.blogspot.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Planejando a alfabetização: integrando áreas do conhecimento. Projetos Didáticos e Sequências Didáticas. Ano 01. Unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa. Ano 01. Unidade 02. Brasília: MEC, SEB, 2012.

FREIRE, Paulo. **A escola**. Poema. Disponível em: <http://www.cuidademim.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=125:a-escola-e&catid=45&Itemid=82>. Acesso em: 20 nov. 2015.

PARR, Todd. **O livro da família**. 1. ed. São Paulo: Panda Books, 2003.

PROJETO “OFICINA DE JOGOS”: PARTICIPAÇÃO ATIVA DOS FAMILIARES NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DAS CRIANÇAS

Marcio Alexandre Siqueira¹
Andreia Marise Marques Eger²

O projeto “Oficina de jogos” foi realizado com 10 alunos de segundo e terceiro ano que apresentavam dificuldades de aprendizagem, sendo 5 deles do período matutino e, os demais, do período vespertino. O projeto aconteceu na Escola Municipal Francisco Jablonsky, no Município de Araquari – Santa Catarina, tendo sido idealizado pela Alfabetizadora e Prof.^a Andreia Marise Marques Eger, com colaboração e supervisão da Prof.^a Alcemira Amara da Cunha, Coordenadora Pedagógica da SEMED Araquari e Orientadora de Estudos do PNAIC/SC (2013/14) – Polo 2: região de Joinville e nordeste catarinense.

Iniciamos esta estratégia de ensino-aprendizagem no ano de 2013, e a reaproveitamos em 2015. As atividades da

oficina aconteceram no contraturno, uma vez em cada semestre, com duração de aproximadamente 3h e 30min cada.

A ideia desse projeto surgiu ao observarmos que somente as aulas de reforço escolar e a recuperação paralela, em sala e de forma convencional, não eram suficientes para sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos que foram alvo do programa, pois estes continuavam com baixo rendimento escolar.

Sabendo da importância da participação da família, pensamos em uma alternativa que pudesse envolver cada família no processo de aprendizagem de seus filhos. Polônia & Dessen (2005) refletem que:

Apesar de a família ser apontada como uma das variáveis responsáveis

pelo fracasso escolar do aluno [...], a sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem humana é inegável. Um dos seus papéis principais é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, dos símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola. (POLÔNIA; DESSEN, 2005).

Em consonância com as autoras, entendemos que o processo de aquisição da educação formal possui mais chances de ser bem sucedido se for apoiado e valorizado pelas famílias, sendo fundamental a participação ativa dos pais e responsáveis.

Porém, de início, não sabíamos ao certo o que “inventar” para fazê-los perceber a importância que tinham na aprendizagem, no desenvolvimento e no sucesso escolar de seus filhos.

Refletindo sobre a forma como as aulas de complementação escolar eram direcionadas a jogos pedagógicos desenvolvidos pela equipe pedagógica da escola, vimos que poderíamos desenvolver intervenções pedagógicas que pudessem trazer as famílias para a situação didática escolar, e que



Figura 1 - Pais e alunos produzindo jogos
Fonte: acervo pessoal da professora

¹ Professor graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Mestre em Educação Matemática pelo PPGECM/UFPR. Atuou como Formador em Matemática do Polo 2 – Joinville e região nordeste catarinense no PNAIC-2014.

² Professora da Secretaria Municipal de Educação do Município de Araquari, SC. Atuou como Alfabetizadora no PNAIC-2013/14.

isso poderia resultar na aprendizagem significativa dos alunos, pois “A construção de jogos didático-pedagógicos, além de ser uma opção divertida e instrutiva para os alunos entrarem em contato com o objeto de estudo, facilita o trabalho do educador”, conforme advogam Kahl, Lima e Gomes (2007) e que seria um dos valores a nortear o nosso trabalho.

Ainda, pesquisadores como Brainer et al (2012) lecionam que:

As atividades lúdicas possibilitam que as crianças reelaborem criativamente sentimentos e conhecimentos e edifiquem novas possibilidades de interpretação e de representação do real, de acordo com suas necessidades, seus desejos e suas paixões. (BRAINER et al, 2012, p. 6).

Assim, entendemos que esse processo de reelaboração do real, que constitui a formalização da aprendizagem, é um dos aspectos centrais da formação escolar.

Quando trabalhamos o caderno pedagógico do PNAIC Ano 1 – Unidade 4 – “Ludicidade na sala de aula” (BRASIL, 2012), no qual a importância do lúdico, do brincar e do jogar em sala de aula é enfatizada, concluímos que havíamos optado pela escolha apropriada.

Na página 7 deste mesmo caderno, há uma citação de Bittencourt e Ferreira (2002) na qual as autoras apontam que as atividades com jogos promovem situações em que as crianças aprendem conceitos, atitudes e desenvolvem habilidades diversas, integrando aspectos cognitivos, sociais e físicos. Elas ainda defendem que seu uso pode motivar o envolvimento genuíno do educando, permitindo a apreensão dos conteúdos curriculares.

Está muito claro em nossas preocupações com a didática do ensino que:

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um aprender mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um aprender que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade. O material ou o jogo pode ser fundamental para que isto ocorra. Neste sentido, o material mais adequado, nem sempre, será o visualmente mais bonito e nem o já construído. Muitas vezes, durante a construção de um material o aluno tem a oportunidade de aprender matemática de forma mais efetiva. Em outros momentos, o mais importante não será o material, mas sim, a discussão e resolução de uma situação problema ligada ao contexto do aluno, ou ainda, à discussão e utilização de um raciocínio mais abstrato. (FIORENTINI; MIORIM, 1990).

O posicionamento dos referidos autores corrobora com nossa visão de que os jogos são instrumentos mediadores, e não unicamente objetos de divertimento e recreação; eles devem ser concebidos com objetivos claros de letramento, de forma a conduzir o aprendiz à apropriação da linguagem e da ciência, de maneira lúdica e criativa.

Além disso, numerosos benefícios relacionados ao desenvolvimento infantil são associados à prática de jogos educativos, sejam eles físicos – aprimoramento da motricidade, da exercitação do sistema osteomuscular e nervoso, da expressão corporal e do equilíbrio; sejam eles cognitivos – desinibição, estímulos intelectuais,

como o desenvolvimento da atenção e da memória; ou, ainda, sejam eles benéficos sociais – aprendizado de convívio, de aceitação das vontades dos outros jogadores, ora cedendo ora recebendo, exercitando o respeito ao outro e a si próprio.



Figura 2 – Educando e pai realizando atividade com apoio da professora
Fonte: acervo pessoal da professora

Com esse embasamento, portanto, convidamos os familiares responsáveis ou o representante legal de cada criança para participar da oficina. Assim, juntos, crianças e familiares produziram os jogos que seriam utilizados, de modo a tornar mais significativa a utilização desse material, bem como propiciar que as crianças aprendessem as regras a serem seguidas em cada jogo – sempre com o apoio, a supervisão e a interação da professora titular e da auxiliar de cada turma.

Foram realizadas duas oficinas, uma no primeiro e outra no segundo semestre, com o intuito de reforçar a aprendizagem e de permitir que esses alunos pudessem acompanhar o desenvolvimento dos demais colegas de classe.

Esperávamos, com a oficina, incentivar a produção individual dos educandos e permitir que, em parceria com seus pares (pai, mãe ou representante da família de cada aluno), pudessem criar caminhos para a ação e para a reflexão sobre o estudo, para a leitura e para a escrita e para o pensamento lógico-matemático. Com a participação de todos esses agentes, se

reforça a zona de desenvolvimento proximal do estudante, colaborando para sua efetiva aprendizagem. Com base nisso, fomos criando instrumentos, na forma de jogos, que respeitassem as dificuldades apresentadas por cada criança e as auxiliasse em sua superação.

É normal que os indivíduos venham a apresentar dificuldades de aprendizagem em alguma fase da vida, e a escolha didática apropriada pode facilitar o processo de apropriação da linguagem escrita.

[...] sabemos que muitas crianças aparentam dificuldades para dominar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). O que tem sido identificado como dificuldade individual, levando inclusive à reprovação, pode ter outras razões, inclusive a adoção de estratégias de ensino que não contemplam as necessidades diversificadas dos estudantes. (BRAINER et al, 2012, p. 8).

Percebemos, portanto, que a dificuldade de aprendizagem pode se originar também de uma dificuldade pedagógica, o que pode atrapalhar o letramento dos sujeitos e aliená-los de uma participação crítica na sociedade. Mais do que a assimilação do SEA, queremos que os educandos possam realizar leituras e produções de texto conforme as necessidades oriundas de sua prática social quando esta assim exigir.

Com vistas a desenvolver nosso trabalho na oficina, então, selecionamos os seguintes jogos: jogo da memória do alfabeto ilustrado, jogo da memória das sílabas simples, dominó das sílabas simples e das dificuldades ortográficas, bingo das palavras, quebra-cabeça das palavras, quebra-cabeça das frases, quebra-cabeça das cantigas infantis, jogo da relação

entre o texto e a ilustração, jogo das operações (adição e subtração), jogo das situações-problema, entre outros.

Alguns desses jogos serão apresentados a seguir, com uma breve descrição dos objetivos que se espera alcançar com cada um deles, bem como da forma como são utilizados:

- Jogo da memória do alfabeto ilustrado: com esse jogo espera-se que os alunos conheçam as letras do alfabeto e seus nomes, relacionando-as com a figura correspondente. As peças são embaralhadas com as imagens para baixo e uma criança por vez vira duas peças, verificando se conseguiu formar o par correto.
- Jogo da memória das sílabas simples: com este jogo espera-se que os alunos compreendam que as palavras são compostas por sílabas, e que identifiquem a sílaba como unidade fonológica e segmentem as palavras em sílabas. As peças são embaralhadas com a imagem para baixo e uma criança por vez vira duas peças, verificando se conseguiu formar o par correspondente.
- Dominó das sílabas simples e das dificuldades ortográficas: o objetivo deste jogo é o de que os alunos leiam as palavras do dominó, compreendam o que leram e identifiquem a figura que corresponde à palavra lida. O aluno recebe um jogo de dominó com trinta peças (cada peça contendo uma palavra e uma figura), as embaralha com a imagem virada para baixo, e inicia a partida com o representante de sua família, cada um escolhendo aleatoriamente dez peças. Vence a partida o primeiro que conseguir terminar o jogo com as peças que estiverem de posse. O jogo, nessa configuração, pode ser praticado por até três partici-

pantes, mas outras configurações também são possíveis, ficando a cargo dos jogadores estabelecer as regras, como, por exemplo, a quantia inicial de peças por participante, ou se o participante deve passar a vez ou comprar outras peças da mesa em sua jogada, caso ele não possua peça que complete o par figura-palavra.

- Bingo de palavras: com este jogo espera-se desenvolver a linguagem verbal dos alunos, bem como seu raciocínio e sua capacidade de reconhecer as palavras ditadas, associando-as com as figuras presentes na cartela do jogo.



Figura 3 – Pai e educando preparam juntos um dos jogos com palavras.
Fonte: acervo pessoal da professora

- Quebra-cabeça das palavras: inicialmente, cada aluno recebe peças contendo sílabas; com as imagens voltadas para cima, eles embaralham as peças, devendo escolher as peças com as sílabas corretas para formar as palavras ditadas. O objetivo deste jogo é o de que os alunos compreendam que as palavras são formadas por sílabas e que as sílabas precisam estar em determinada ordem para que formem palavras com sentido. Ao final do jogo, os alunos precisam ler as palavras que formaram e interpretar o que leram.
- Quebra-cabeça das frases: o objetivo deste jogo é o de que os alunos compreendam que as frases são

compostas por palavras. Cada aluno recebe as palavras embaralhadas e deve formar as frases corretamente. Depois, deve ler em voz alta as frases montadas. Uma variação desse jogo é quando o próprio educador escolhe e lê uma frase de sua listagem de frases pré-determinadas.

- Quebra-cabeça das cantigas infantis: com este jogo espera-se que os alunos formem cantigas infantis já conhecidas e trabalhadas, ordenando as palavras de forma que a cantiga fique organizada. Cada aluno recebe um envelope com as cantigas recortadas em palavras e precisa montá-las. No mesmo envelope está contida também a cantiga completa para que o aluno confira posteriormente.
- Jogo da relação entre o texto e a ilustração: neste jogo, cada aluno recebe um envelope com diversos pequenos textos e suas ilustrações separadas. Espera-se que os alunos leiam os textos, compreendam o que leram e encontrem a ilustração correspondente ao texto lido.
- Jogo das operações: nesse jogo os alunos recebem uma cartela com nove cálculos e um envelope com os resultados. Espera-se que resolvam as operações (adição e subtração) e coloquem sobre cada operação o resultado correto. Os cálculos são realizados em uma folha à parte e com o auxílio de material concreto (palitos de picolé).
- Jogo dos problemas: neste jogo, os alunos recebem uma folha com vários problemas e outra com os resultados. Espera-se que interpretem os problemas, encontrem a solução por meio de cálculos e relacionem o problema com o resultado correto.



Figura 4 – Uma mãe auxilia seu filho a fazer a correspondência das palavras no jogo
Fonte: acervo pessoal da professora

Percebemos que os jogos acima descritos possuem muita familiaridade com a cultura de folguedos de nossa região. Jogos como dominó, cartas e bingo, por exemplo, fazem parte da tradição familiar araquariense e também da sociedade brasileira de forma geral, e por isso são mais facilmente assimilados pelos pais e responsáveis, os quais conseguem compartilhar mais facilmente os conhecimentos de linguagem e matemática com seus filhos.

A interatividade entre os jogadores e a participação ativa dos familiares no processo de aquisição da leitura e escrita,

bem como da interpretação das palavras, das frases, dos pequenos textos que compunham as cantigas tradicionais e dos problemas matemáticos tornaram a atividade significativa não apenas para os educando, mas também para as famílias, que tiveram a oportunidade de revisar o conhecimento ortográfico e semântico, além de reforçar as relações de afetividade e o sentimento de companheirismo e colaboração.

Com esses jogos, portanto, quisemos oferecer uma diversidade de situações que permitissem contemplar qual o reforço necessário para cada criança, visando oportunizar o máximo de aprendizado possível.

Foi gratificante e emocionante ver como os pais e representantes dos alunos se envolveram nas atividades, sendo notável a motivação e a alegria de cada pai ao ver os avanços de seu filho. Cada educando, ao término da oficina, levou seus jogos para casa a fim de continuar brincando e reforçando a aprendizagem.

Conquistamos resultados extremamente



Figura 5 – Visão geral do espaço da oficina, realizada na biblioteca da escola
Fonte: acervo pessoal da professora

positivos relacionados ao letramento dos estudantes. O envolvimento destes na prática social da negociação, aqui representada pelas regras dos jogos e a interatividade com seus entes familiares, por quem nutrem apreço emocional, bem como o apoio psicológico destes fez com que educandos que estavam em um nível de alfabetização pré-silábico conseguissem chegar ao nível alfabético ao final do ano letivo; alunos que não conseguiam relacionar quantidades com numerais passaram a realizar cálculos simples; e, além disso, houve um avanço psicológico e emocional, pois estas crianças se sentiram incluídas, amadas e assistidas, melhorando muito a autoestima e a autoconfiança de cada uma delas.

Por meio da atividade relatada, conseguimos aproximar a família da escola, fazendo com que os familiares percebessem a enorme importância que têm no desenvolvimento e na aprendizagem de seus filhos, fortalecendo os laços entre a família, o educando e a escola – uma receita de parceria que comprovadamente deu certo. Isso tudo sem mencionar a importância de articular a teoria com a prática no âmbito educacional, levando o estudante a apreender os conhecimentos historicamente construídos durante o desenvolvimento de cada jogo.

REFERÊNCIAS

BRAINER, Margareth et al. Que brincadeira é essa? E a alfabetização? In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa**. Ludicidade na sala de aula. Ano 01. Unidade 04. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47p.

BRAINER, Margareth et al. Ser cuidado, brincar e aprender: direitos de todas as crianças. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa**. Ludicidade na sala de aula. Ano 01. Unidade 04. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47p.

FIORENTINI, Dario; MIORIM, Maria A. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática. In: **Boletim da SBEM-SP**, v. 4, n. 7, 1990.

KAHL, Karoline; LIMA, Maria Elza de Oliveira; GOMES, Izabel. Alfabetização: construindo alternativas com jogos pedagógicos. In: **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão da UFSC**, v. 4, n. 5, 2007.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312,

DE ONDE VEM O QUE COMEMOS?

Vanessa Melo¹
Débora Medeiros Barroso²
Flávia Eberhardt³
Carla Peres Souza⁴

O trabalho aqui relatado é resultado de um projeto didático desenvolvido no ano de 2013 com uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, constituída por 23 crianças com idades entre 6 e 7 anos, na Escola Clotilde Ramos Chaves.

A problemática que suscitou o projeto foi a seguinte: “De onde vêm os alimentos que consumimos em nossa casa?”, e teve como objetivo central despertar nas crianças o senso crítico, provocando questionamentos e reflexões sobre os processos e os meios necessários para que um produto final chegue até nós.

Desta forma, utilizamos uma perspectiva interdisciplinar, articulando conhecimentos dos diferentes componentes curriculares previstos para o primeiro ano do Ensino Fundamental.

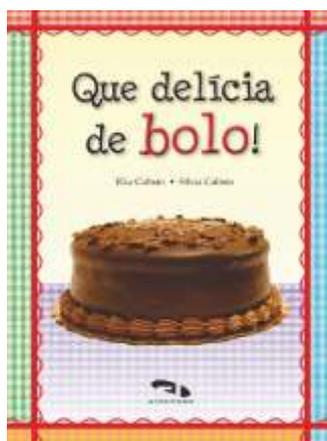


Figura 1 – Foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

A partir da presunção de que a maioria das crianças gosta de bolo de chocolate, escolhemos a obra literária “Que delícia

de bolo!”, de Elza Calixto e Sílvia Calixto, para iniciar o projeto. A intencionalidade foi despertar nas crianças a curiosidade sobre os processos pelos quais passam os ingredientes, desde a matéria prima até o consumidor. A exploração do livro começou com uma conversa sobre capa, autoria e ilustrador. Em seguida, observamos melhor a imagem do bolo de chocolate da capa e conversamos sobre quais ingredientes seriam necessários para fazer aquele bolo.



Figura 2 – Nomes de alimentos ingeridos no café da manhã e no almoço
Fonte: acervo pessoal da professora

As reflexões e as discussões com as crianças abordaram os ingredientes necessários para a produção do bolo, levando em conta de onde eles vêm e como são produzidos. Muitas foram as hipóteses levantadas, uma vez que a maioria das crianças já havia visto familiares preparando alguma receita de bolo de chocolate, trazendo suas vivências como referencial para as argumentações.

Antes da leitura da obra, propusemos uma pesquisa na própria turma, a fim de levantar algumas informações.

Solicitamos que as crianças listassem no quadro os alimentos que mais gostam de comer no café da manhã, no almoço e no jantar.



Figura 3 – Registro feito pelas crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

Em seguida, com essas informações, construímos coletivamente um gráfico de barras no qual foram apresentados os alimentos preferidos de todos.

Realizamos a leitura do gráfico em conjunto e, assim, os educandos puderam verificar como era possível interpretar esse recurso de representação.

Feito isso, realizamos a leitura da obra e, a partir da receita de bolo apresentada no livro, as crianças foram convidadas a preparar um bolo e a participar de diversas situações de leitura, escrita, escuta e

¹ Professora Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Orientação e Supervisão e em Educação Infantil e Séries Iniciais. Professora da Rede Municipal de Ensino de Camboriú, SC.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Supervisão e Metodologia de Ensino. Supervisora Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Camboriú, SC.

³ Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais. Professora da Rede Municipal de Ensino de Camboriú, SC.

⁴ Formadora. Licenciada em Matemática, especialista em Educação Inclusiva e Mestre em Educação Científica e Tecnológica. Professora dos cursos de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (CEAD-FAED/UDESC).

produção oral, além da resolução de problemas envolvendo conceitos matemáticos.

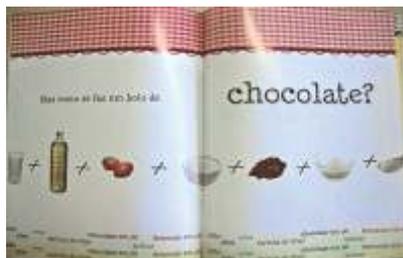


Figura 4 – Livro aberto em uma das páginas lidas - Fonte: acervo pessoal da professora

A partir do delicioso bolo de chocolate preparado pela turma, com ingredientes trazidos pelos alunos, foi possível explorar a importância de se tomar cuidados com a higiene ao manusear os alimentos. Algumas das crianças inclusive usaram luvas e toucas durante a execução da receita. O restante da turma ficou observando em uma grande roda, onde também discutiam a origem dos ingredientes.



Figura 5 – Fazendo o bolo
Fonte: acervo pessoal da professora

Esse momento foi explorado de diversas maneiras: conversamos sobre o gênero textual receita, analisamos informações contidas na receita, e as crianças inferiram acerca da origem dos ingredientes.

Durante a preparação da receita, surgiram algumas falas das crianças:

Herik: *O leite vem da vaca; o óleo da fazenda; o Nescau não sei, mas acho que é do chocolate.*

Eduardo: *O ovo vem da galinha; o açúcar vem da cana.*

Ana Clara: *O fermento vem da fábrica.*



Figura 6 – Conversando sobre a receita
Fonte: acervo pessoal da professora

A etapa seguinte do projeto foi uma pesquisa realizada pelas crianças num supermercado próximo à sua casa. A tarefa foi verificar o preço dos ingredientes usados no bolo. A partir das informações trazidas, trabalhamos com o sistema monetário com a ajuda de problemas que envolveram o raciocínio aditivo (adições e subtrações).

Na continuidade do projeto, retomamos a pergunta que explorava a origem de cada um dos alimentos. Várias pesquisas foram realizadas pelas crianças para a verificação dessas origens. Nesses momentos, contamos com o auxílio de outros profissionais da escola (professora da sala de informática, professora da biblioteca, professor de Ciências dos anos finais).

O primeiro ingrediente pesquisado e explorado pelos alunos foi o LEITE. A professora de informática transmitiu um vídeo da Internet sobre a origem do leite, mostrando todo o processo pelo qual ele passa até chegar à nossa mesa. Logo após

a aula de informática, continuamos o assunto na sala de aula e logo surgiu uma discussão a partir da vivência de uma das crianças, vejamos:

Professora, o meu vô tem uma vaca, e ele tira leite todos os dias para fazer queijo. Estou com uma dúvida, porque o leite que ele tira da vaca não precisa ir naquela máquina que a gente assistiu lá no vídeo?

A partir desse questionamento, explicamos que, em casa, o leite retirado da vaca deve ser fervido para que as bactérias sejam eliminadas, e que isso é bem parecido com o que acontece nas máquinas durante o processo observado no vídeo. Ainda, retomamos a conversa sobre a higiene dos alimentos e a importância de observar o tempo de conservação.



Figura 7 – Capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

Em seguida, teve início a reflexão sobre a origem do OVO, a partir da seguinte pergunta: “De onde vem o ovo que colocamos no bolo?” Todos responderam em coro: “da galinha!”.

Assim, iniciamos o trabalho sobre a origem do ovo e sobre o processo pelo qual ele passa até chegar à nossa casa. Para introduzir a discussão, realizamos a leitura da obra “O ovo”, de Milton Délio de Oliveira Filho, ilustrado por Alexandre Alves e Ronaldo Lopes.



Figura 8 – Observando uma codorna
Fonte: acervo pessoal da professora

Após a leitura da obra, realizamos uma atividade sobre os alimentos de origem animal, e as crianças pesquisaram sobre o assunto. Logo após, assistiram a um vídeo disponibilizado pela TV Escola na Internet, “De onde vem o ovo?”.

No momento seguinte, levamos para a sala de aula uma codorna, apresentando-a aos educandos como um dos animais que colocam ovos. As crianças ficaram encantadas com a presença do animal. O entusiasmo do grupo era evidente, todos queriam saber tudo sobre ela. Assim, anunciamos que uma das crianças poderia levar a codorna para casa. A euforia foi geral.



Figura 9 – Desenho feito por uma das crianças
Fonte: acervo pessoal da professora

Para definir quem levaria a codorna, propusemos uma atividade na qual as crianças teriam de desenhar a codorna, dar um nome a ela e escrever um argumento indicando o porquê deveriam ganhá-la. Em seguida, gravamos alguns vídeos sobre o trabalho realizado e, ao

final da aula, foi feito o sorteio da codorna.

Para encerrar o trabalho sobre o ovo, trabalhamos com a parlenda “A galinha do vizinho”, do livro didático de Língua Portuguesa que estava sendo utilizado pelos alunos.

O ingrediente explorado em seguida foi o ÓLEO, e a pergunta feita ao grupo foi: “De onde vem o óleo vegetal?”. Nesse momento contamos com o auxílio da professora da biblioteca, que realizou uma contação de histórias; falou sobre o óleo de cozinha, sobre seu uso moderado e sobre a importância de sua reciclagem, uma vez que é um grande poluente e pode ser utilizado na produção de sabão, cosméticos, tintas e outros produtos.

Ela explicou às crianças que um litro de óleo polui um milhão de litros d'água. Para uma melhor aprendizagem, realizou uma experiência bem simples com as crianças, na qual molhou um pedaço de papel e colocou um pingo de óleo, que rapidamente se espalhou por ele.



Figura 10 – Recolhimento de óleo de cozinha
Fonte: acervo pessoal da professora

A professora da biblioteca também distribuiu panfletos educativos sobre a reciclagem do óleo a fim de que as crianças entregassem aos pais, informando que, em nosso município, existe um trabalho realizado pela Secretaria do Meio Ambiente para recolhimento do óleo já utilizado. Esse trabalho é feito em parceria com as escolas, onde são instalados tonéis com o objetivo de que todo óleo consumido em cada escola e na casa dos

estudantes seja trazido e coletado todo mês.

Posteriormente, confeccionamos um cartaz sobre a origem dos alimentos: vegetal, mineral e animal, retomando o que vinha sendo discutido e acrescentando novos conhecimentos. O avanço das discussões, reflexões e nas produções escritas das crianças eram evidentes.

O ingrediente foco do estudo passou a ser, então, o AÇÚCAR. Iniciamos as discussões a partir do questionamento: “De onde vem o açúcar que usamos no bolo?”.

A maioria das crianças já sabia que o açúcar vem da cana-de-açúcar. A partir dessa resposta, explicamos que a cana é uma planta de tronco comprido, fino e macio, e que é do suco desse tronco que é feito o açúcar, o qual, para chegar até a nossa casa, passa por alguns processos: a cana-de-açúcar é colhida; depois é moída e torna-se garapa; depois de fervida, a garapa vira açúcar.

As atividades e discussões que se seguiram abordaram alimentos que contêm açúcar. Trabalhamos com uma lista de palavras (nomes desses alimentos) a partir das quais as crianças realizaram separação de sílabas e elaboraram frases.

O ingrediente CHOCOLATE foi explorado em seguida. Perguntamos: “De onde vem o chocolate?”, e apresentamos às crianças a origem desse ingrediente, explicando o que é o cacau e quais as variações que ele pode ter. Falamos também do tipo de chocolate que se usa para fazer bolo, o chocolate em pó.

Explicamos todo o processo pelo qual esse ingrediente passa até chegar à nossa casa: como é feita a colheita do cacau, a secagem das sementes, a torrefação, o processo de trituração e peneiração. Problematizamos também sobre o momento no qual o chocolate vai para

uma máquina a fim de receber uma embalagem. Para finalizar, realizamos a leitura do livro de Ana Maria Machado: “Balas, Bombons e Caramelos”.

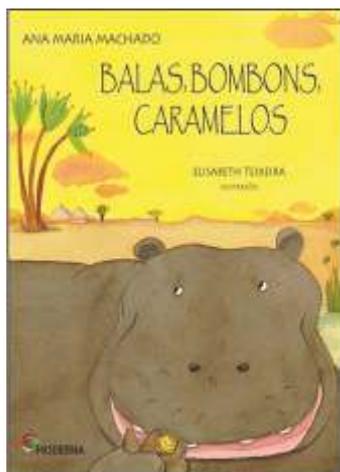


Figura 11 – Foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

Feito isso, era a vez de conversar sobre o TRIGO. “De onde vem a farinha de trigo?”, questionamos. As crianças então responderam: “da fazenda”.



Figura 12 – Cartaz elaborado
Fonte: acervo pessoal da professora

A partir da resposta delas e de outras reflexões das crianças, explicamos que o trigo é um cereal que faz parte da história da humanidade desde os tempos da anti-

guidade. Sempre foi um importante alimento e é utilizado em comidas como macarrão e pão.

Em seguida, realizamos uma atividade na qual os alunos selecionaram figuras de alimentos de origem animal, vegetal e mineral para a elaboração de um cartaz. Trabalhamos com escrita de frases a partir dessas figuras, fazendo também a separação de sílabas e uma produção textual.

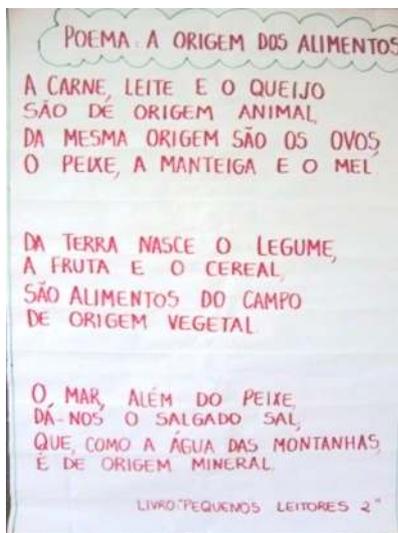


Figura 13 – Produção textual
Fonte: acervo pessoal da professora

Ao estudar sobre todos esses ingredientes do bolo e partindo das discussões e conhecimentos prévios das crianças, decidimos trabalhar com o poema “Origem dos Alimentos”. A partir dele, então, trabalhamos com diversas atividades, entre as quais ditado de palavras, escrita de frases, separação de sílabas, produção textual e interpretação e texto, conforme já mencionado.

Um dos ingredientes, no entanto, ainda não tinha sido trabalhado: o FERMENTO. Para falar sobre ele, contamos com o auxílio do professor de Ciências da escola, que preparou uma

aula diferente com a turma.

O professor iniciou conversando com as crianças sobre o bolo que havíamos feito, depois falou do fermento e do processo pelo qual ele passa até chegar à nossa casa.



Figura 14 – Conversa com professor de Ciências
Fonte: acervo pessoal da professora

Para que as crianças compreendessem o processo de fermentação, o professor realizou uma experiência na sala de aula. Usou uma garrafinha de água vazia, três colheres de fermento, água e um balão. Misturou o fermento e a água dentro da garrafa, mexeu bastante e colocou o balão na boca da garrafa e o balão começou a encher, revelando que o processo de fermentação é uma reação química que faz crescer.

As crianças ficaram muito atentas durante toda a aula, encantadas com mais essa vivência. Um dos alunos falou: *Isso é ciência!*

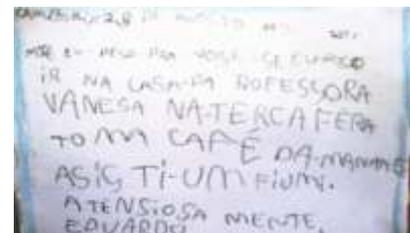


Figura 15 – Bilhete para os pais feito por uma das crianças - Fonte: acervo pessoal da professora

Para finalizar o projeto, que foi um sucesso, as crianças produziram um bilhete para os pais pedindo para ir à casa da professora Vânia a fim de assistir a um filme e tomar café da manhã. A função social da escrita se fez presente a todo o momento.



Figura 16 – Café da manhã na casa da professora - Fonte: acervo pessoal da professora

Durante essa visita, assistimos ao filme “A fuga das galinhas” e tomamos um delicioso café da manhã com alimentos sobre os quais havíamos conversado durante a execução do projeto. Foi um momento maravilhoso para todos nós!

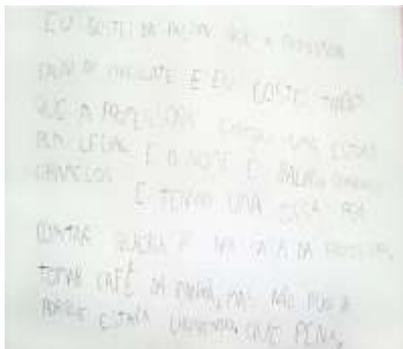


Figura 17 – produção textual
Fonte: acervo pessoal da professora

Ao término do projeto, as crianças relataram, por meio da escrita, qual havia sido sua parte preferida.

As atividades foram um sucesso, as crianças demonstraram bastante interesse

e surpreenderam a professora com os questionamentos e também com a aprendizagem que obtiveram. Tudo foi observado e vivenciado com interesse e entusiasmo pelos educandos durante a exploração e a execução do projeto. Foi realmente gratificante ver todo o empenho recompensado por meio do aprendizado dos pequenos estudantes do primeiro ano do Ciclo de Alfabetização.

Considerações Finais

O relato revela a preocupação em desenvolver com as crianças um projeto que seja significativo para elas, buscando, de forma interdisciplinar, despertar seu senso crítico, sua iniciativa para questionamentos e reflexões acerca da origem dos produtos que são encontrados no cotidiano e dos processos aos quais são submetidos.

O tema do projeto foram os alimentos. Ao propor uma discussão a partir da receita do bolo de chocolate, as crianças puderam opinar e participar ativamente, uma vez que já haviam vivenciado em casa a preparação desse alimento.

As obras literárias utilizadas ao longo do processo agregaram informações e enriqueceram a proposta, dando subsídios à oralidade das crianças e às suas produções escritas. Em todos os momentos foram realizadas discussões e reflexões com o grupo, levando as crianças a argumentarem e a contribuírem com o coletivo. Foram exploradas várias formas de comunicação e de representação das diversas opiniões, além de pesquisas realizadas no grupo e pelo grupo. Recursos como quadros, gráficos, cartazes, desenhos, textos, poemas, receitas, bilhetes, parlendas, pesquisas de preços, problemas matemáticos, experimentações, vídeos da internet e filmes também fizeram parte da proposta.

O trabalho desenvolvido foi riquíssimo! As crianças assumiram o protagonismo e a professora mediou de forma adequada, explorando as contribuições das crianças e oferecendo vivências significativas que direcionaram para os objetivos propostos.

Com o projeto, os educandos passaram a compreender que tudo que chega na mesa passa por um processo de beneficiamento. Além disso, a forma como o projeto foi encaminhado revelou que as diversas áreas do conhecimento estão articuladas para compreensão de situações do dia a dia.

O contexto significativo e motivador que se estabeleceu permitiu diversas produções por parte das crianças, tendo sido fundamental no Ciclo de Alfabetização, pois deu sentido àquilo que foi trabalhado.

REFERÊNCIAS

- A FUGA das galinhas. Filme. Direção de Peter Lord e Nick Park. Bristol/Inglaterra: Aardman Animations, 2000.
- BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Ápis**: letramento e alfabetização. São Paulo: Ática, 2011.
- CALIXTO, Elza; CALIXTO, Sílvia. **Que delícia de bolo!** Belo Horizonte: Dimensão, 2011.
- MACHADO, Ana Maria. **Balas, bombons, caramelos**. Ilustrações de Elisabeth Teixeira. São Paulo: Editora Altea, 2011.
- OLIVEIRA FILHO, Milton Célio de. **O ovo**. Ilustrações de Alexandre Alves e Ronaldo Lopes. São Paulo: Globo, 2010.
- RIO DE JANEIRO. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação. Subsecretaria de Ensino. Coordenadoria de Educação. **Ciências 5º Ano**. De onde vêm os alimentos? Poema. Rio de Janeiro: 2013. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/JaneteGuedes/c5-2bim-2013aluno-1>>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- TV PINGUIN. De onde vem. Episódio 13. **De onde vem o ovo?** Vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xaNLpqz8Mjg>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

QUAL É A COR DO AMOR?

Rozeli Honse Bortolanza¹
Safete Brambila Cibulski²
Maira Gledi Freitas Kelling Machado³

O Centro Educacional Vereador Raymundo Vei está situado no bairro Progresso, no Município de Maravilha – Santa Catarina. Todo ano a escola promove um projeto que envolva toda a comunidade escolar e, em 2014, a temática escolhida foi *Cidade das Crianças: Compartilhando conhecimento na diversidade pessoal, cultural e social*.

O projeto se desenvolveu tendo como objetivo plantar uma sementinha de bondade no coração de cada criança e de cada família, considerando o “dar sem esperar nada em troca”. Neste contexto, o segundo ano do Ensino Fundamental, turno vespertino, com 22 alunos, desenvolveu o subprojeto *Qual é a Cor do Amor?*.

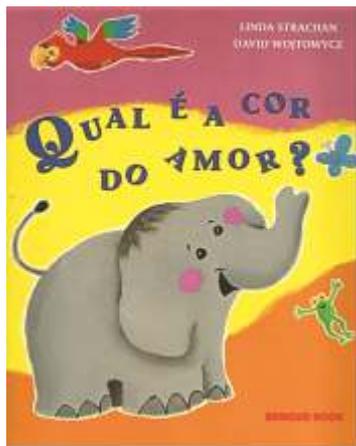


Figura 1 – Foto da capa do livro utilizado
Fonte: acervo pessoal da professora

O ponto de partida foi a história de um elefantinho que estava curioso para saber qual era a cor do amor e, insatisfeito, saiu para perguntar a todos os animais da

floresta. A narrativa ilustra que a cor do amor é cada um que escolhe, pois o amor está em todas as cores. Assim, é preciso amar a todas as pessoas, sem discriminar cor, etnia ou religião, pois nenhuma pessoa é igual a outra; não há repetição, nem monotonia: uma completa a outra; uma apoia a outra, formando assim a humanidade.

Com o grupo sentado em círculo, foi sendo contada a história do elefantinho que sai pela floresta perguntando a todos os seus amiguinhos qual é a cor do amor. Durante esta atividade, algumas questões foram feitas às crianças, como, por exemplo: “O que vocês achavam?” e “Qual cor seria a cor do amor?”. Ao serem questionados, os alunos foram colocando sua opinião, alguns concordando sobre as cores apresentadas e, outros, não. Ao final da história, quando o elefantinho percebe que todas as cores são responsáveis pelo amor que se encontra dentro de si, conversou-se um pouco sobre o que cada um achou da história, e as crianças apresentaram suas interpretações iniciais.

Conforme a história foi sendo contada, ia sendo montado um painel no qual as crianças foram colando os animais.



Figura 2 – Painel montado na sala de aula
Fonte: acervo pessoal da professora

Após a finalização do painel, aconteceu um momento de observação e reflexão sobre ele. No entanto, a pergunta ainda estava sem resposta: qual era a cor do amor?

Para que ocorresse uma compreensão acerca da diversidade pessoal, cultural e social, escolheu-se realizar uma leitura diária a partir dos livros da coleção “Sentimentos”, proporcionando reflexão sobre alguns sentimentos presentes na vida, como: medo, alegria, tristeza, solidão, ansiedade, saudade, raiva, ciúme, vergonha e amor.

Após a leitura diária de cada livro, então, as educadoras conversaram sobre esses sentimentos relacionando-os aos comportamentos das pessoas, principalmente os que se manifestam em casa, na presença de pais e irmãos, e na escola, com os amiguinhos. Para expressar como estavam se sentindo, todas as crianças confeccionaram carinhas ilustrando o sentimento, as quais foram dispostas num cartaz para que cada um demonstrasse diariamente como estava se sentindo.

Como a intenção do projeto era envolver também as famílias dos alunos, foi organizada uma sacola literária. Nessa sacola, que foi levada para casa, havia um livro de literatura infantil que deveria ser

¹ Professora Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica e professora da Rede Pública Municipal de Maravilha.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais e professora Alfabetizadora efetiva da Rede Pública Municipal de Maravilha.

³ Formadora. Mestre em Educação, formadora de Linguagem.

lido com as crianças e um caderno, para registro desse evento familiar.



Figura 3 – Sacola literária
Fonte: acervo pessoal da professora

Foi explicado às crianças que a sacola teria como personagens principais Romeu e Julieta, cuja história de amor e ódio entre suas famílias era conhecida por todos.

Também foi explicado aos alunos que a sacola iria para suas casas e que ficaria por lá durante dois dias, ao que voltaria para escola a fim de ser encaminhada para outra casa.

A família que recebia a sacola também recebia orientações sobre a tarefa que deveria realizar: cada família deveria fazer a leitura do livro “Qual é a cor do amor?” e, após a leitura, deveria dialogar com seus filhos sobre a história e relatar no caderno, respondendo aos questionamentos lá contidos:

- Quem participou da leitura da história?
- Como foi a experiência de compartilhar com a família o momento de união durante a leitura?
- Escreva o que acharam desta atividade e se por meio dela é possível resgatar valores.
- Relate este momento especial de forma criativa (pode ser em forma de poema, paródia, slogan, receita etc. – da maneira que a família achar interessante).
- Após o relato, juntamente com a família, o aluno deverá desenhar o significado da cor do amor.

Quadro 1 – Questionário para as famílias
Fonte: acervo pessoal da professora

Ao longo do desenvolvimento do projeto, outras atividades relacionadas à temática também foram trabalhadas, tais como o levantamento entre as famílias de quais receitas são feitas com amor, resultando na confecção de um livro de receitas.



Figura 4 – Frutas para a salada
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 5 – Livro de receitas
Fonte: acervo pessoal da professora

Nesse livro de receitas do amor foram colocadas todas as receitas que os pais mais fazem em casa e que têm relação com a história trabalhada. Quando todas as receitas estavam na escola, cada criança coloriu e desenhou em sua receita usando a criatividade.

Para ensinar colaboração, participação e cooperação às crianças, solicitou-se que cada uma delas trouxesse uma fruta para a sala, com as quais se fez uma salada de frutas. Essa receita também foi incluída no livro de receitas. Todas as crianças ajudaram a desenvolver a receita e celebraram a partilha do alimento que, na coletividade, se tornou farto.

Atividades para sistematização do código escrito também fizeram parte do trabalho por meio de palavras, frases e textos relacionados ao tema e que despertaram a curiosidade das crianças. Também foram exploradas situações-problema relacionadas ao preço dos alimentos para a receita, além do hábito de uma alimentação saudável e dos animais envolvidos na história.



Figura 6 – Relato de uma das famílias
Fonte: acervo pessoal da professora

À medida que a sacola voltava para a escola, as educadoras conversavam com as crianças sobre a importância de respeitar os colegas de classe. Nessas etapas de aula foram observadas as respostas das famílias e foi verificado que as crianças conseguiram compreender o conceito de respeito, e entenderam qual é a cor do amor.

Também foi motivo de conversa com as crianças em sala de aula as atitudes de desrespeito entre elas, por exemplo: falar mal dos amigos, bater, ofender com apelidos por conta de características pessoais: ser magro, ser gordo, usar óculos, ser branco, ser negro etc. Ainda, novamente a turma sentou em círculo para, conjuntamente, realizar a leitura dos relatos que cada família escreveu, pois os alunos estavam curiosos para saber o que as famílias dos colegas comentaram sobre “Qual é a cor do amor?”.

As educadoras ficaram muito felizes em ler os depoimentos deixados pelas famílias, os quais foram maravilhosos e emocionantes.

A seguir, alguns dos relatos deixados no caderno de registro das famílias:

Esta atividade foi de suma importância, pois é um excelente trabalho; faz sim um resgate, faz sim com que as crianças reflitam juntamente com seus familiares sobre a importância do amor em família, do amor ao próximo, ao desconhecido, do amor à natureza, ao meio ambiente, enfim, do amor ao mundo e à vida.

Chegamos à conclusão que a cor do amor pode ser todas as coisas boas da vida, como o nascimento de nossos filhos, e também pode estar em todos os lugares, como num sorriso inocente de uma criança.

O amor é todas as cores, ele está em

toda a parte. O amor está no coração. O amor acalma o coração, proporciona paz de espírito, resolve todos os problemas.

Por meio do desenvolvimento deste trabalho, foi possível semear em cada família a importância do verdadeiro amor, por meio de um momento especial do qual todos participaram lendo a história, relatando no caderno e desenhando qual é a cor do amor para a família. Foi um momento no qual cada família pôde sentar com sua criança para ler a história e para relatar o que juntos sentiram e refletiram sobre a importância do verdadeiro amor.

Trabalhar com esse tema foi de suma importância, porque o objetivo foi envolver as famílias e as crianças, uma vez que, hoje em dia, os pais não têm tempo para sentar e ler histórias para elas. Por meio deste trabalho, portanto, foi possível fazer com que cada família parasse um pouco para desfrutar de um momento com seus filhos e refletir sobre o que é este sentimento chamado amor.

As educadoras finalizaram este trabalho com a certeza de terem sido o pedacinho de um grande conjunto, no qual todos estão unidos à procura de amor, de união e de fraternidade, em uma sociedade que pensa diferente, sente diferente e age diferente. Aí reside a grande riqueza da diversidade, das identidades, dos valores. Todos podem ser diferentes e ao mesmo tempo construir algo com o mesmo objetivo, fazendo parte da teia da vida. Cada pessoa é aquilo que vive; cada um é um pedacinho da vida de sua família, das pessoas que estão à sua volta.

A cor do amor, desta forma, pode ser o que cada um desejar, ela depende do valor que as pessoas atribuem às coisas e às pessoas. O amor é como uma sementi-

nha de bondade no coração de cada criança e de cada família. É dar sem esperar receber nada em troca.

Simple assim.

REFERÊNCIAS

STRACHAN, L. *Qual é a cor do amor?* São Paulo: Brinque-Book. 2007.

A VALORIZAÇÃO DA LEITURA: ULTRAPASSANDO OS MUROS DA ESCOLA

Cristiane Aparecida Pereira¹
Regina Maria da Silva Delduque²

A atividade foi realizada com 10 alunos da turma de 1º ano do Centro Educacional Municipal Giovania de Almeida – Balneário Camboriú. A atividade relatada é parte integrante do projeto: “Ler para entender o que as palavras tem a dizer”, realizado durante um semestre. Nesse projeto, foram trabalhados diversos gêneros textuais, a exemplo do bilhete, da receita, do panfleto, da entrevista, dentre outros.

A Leitura é um dos Eixos que compõem os Direitos de Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização e deve ser trabalhada em todos os anos de escolaridade, porém é importante que a criança perceba a leitura como ato prazeroso e necessário. Sua função além do ler por prazer, serve para estudar, para informar, para seguir instruções, para revisar o que escrevemos. Porém, quando se pensa em leitura, é quase automático remeter-se ao ambiente da sala de aula ou da biblioteca escolar, talvez a uma roda de leitura ao ar livre.

Sendo assim, as crianças resolveram levar a leitura para mais longe, onde talvez o tempo e a rotina do cotidiano a tenham esquecido ou limitado a sua prática. Pensamos então em dividir esta experiência com aqueles que mais amamos: as nossas famílias.

Iniciamos com uma roda de conversa o planejamento da atividade. Todos socializaram suas ideias, sugestões e críticas. Surgiu então “A leitura vai a sua casa”.

Na roda de conversa decidimos que:

- O bilhete seria a comunicação com as

famílias e que seria produzido coletivamente.

- Data, hora, agendamento das casas, tudo seria elaborado e combinado antecipadamente.
- Visitáramos a biblioteca escolar para a escolha dos livros que seriam lidos.
- No laboratório de informática pesquisaríamos os autores dos livros, trabalhando assim o gênero *biografia*.
- Como a leitura das crianças ainda não estava fluente, resolveram contar as histórias que criaram, e então no laboratório de informática escolheriam as imagens para as histórias em sequência que iriam contar.
- Uma aluna deu a sugestão de confeccionarmos um cartão como lembrancinha para cada casa visitada.
- Outra aluna sugeriu que cantássemos uma música de despedida, a música “Fico assim sem você” de Adriana Calcanhoto, foi escolhida e ensaiada.



Figura 1 – Alunos do 1º ano na roda de conversa.

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

Atividades como a roda da conversa permitem desenvolver a participação de

interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala, sendo este um direito de aprendizagem do eixo oralidade que deve ser introduzido e aprofundado no 1º ano.

Após a escritura do bilhete, visitamos nossa biblioteca e realizamos a escolha de alguns livros.



Figura 2 – Alunos do 1º ano escolhendo livros na biblioteca

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

No laboratório de informática, pesquisamos os autores dos livros escolhidos e conhecemos a história de cada um. Resolvemos, então, sermos os autores das histórias que iríamos contar nas casas de nossa família e de nossos colegas.

¹ Pedadoga, especialista em Anos Iniciais e Gestão Escolar, Professora da Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú.

² Licenciada em Letras- Português/ Espanhol, Especialista em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar, Supervisora Escolar da Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú.



Figura 3 – Alunos do 1º ano no laboratório de informática.

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

Escolhemos as figuras, colorimos e criamos nossas histórias.

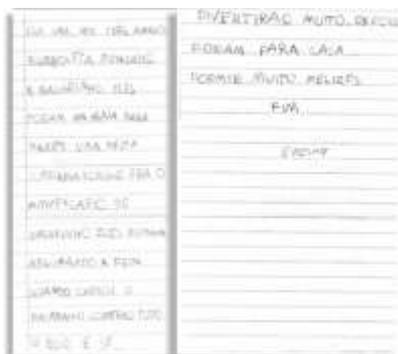


Figura 4 - Texto elaborado pela aluna Evilyn (6 anos)

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

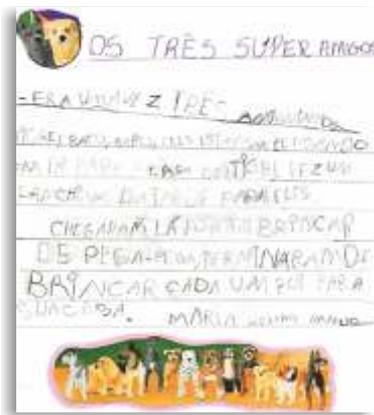


Figura 5 - Texto elaborado pela aluna Maria Helena (6 anos)

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

Antes de sair para as visitas, realizamos um ensaio da contação de história e da música. Assim, partimos em dia e hora marcados. Os alunos do 3º ano participaram conosco desta atividade.



Figura 6 – Alunos do 1º ano ensaiando a contação das histórias

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013.



Figura 7 – Alunos do 1º ano juntos com o 3º ano saindo da escola para visitar as casas.

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

Mesmo já conhecendo as histórias uns dos outros, os alunos interagiam escutando atenciosamente a leitura da turma do 3º ano, bem como as histórias dos peque-



ninos do 1º ano.

Ao chegarmos às casas, foi grande a receptividade, lanches e surpresas preparados pelas famílias, alguns pais estavam em casa esperando pela turma literária.

Entregamos um cartão de agradecimento para as famílias que nos receberam.

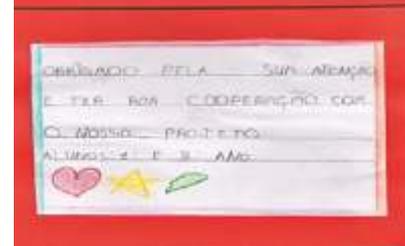


Figura 10 - Cartões de agradecimento entregues às famílias visitadas

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

Ler textos não verbais, em diferentes suportes; ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações; estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia; estabelecer relação de intertextualidade entre textos; relacionar textos



Figuras 8 e 9 – Alunos do 1º ano contando as histórias

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

verbais e não verbais, construindo sentidos, foram direitos de aprendizagem introduzidos e aprofundados do eixo da leitura.

No eixo oralidade foi possível introduzir alguns direitos como: planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história; relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais; produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, relato de experiências orais, dentre outros).

No outro dia produzimos um texto coletivo utilizando o gênero relatório, sobre a atividade realizada.

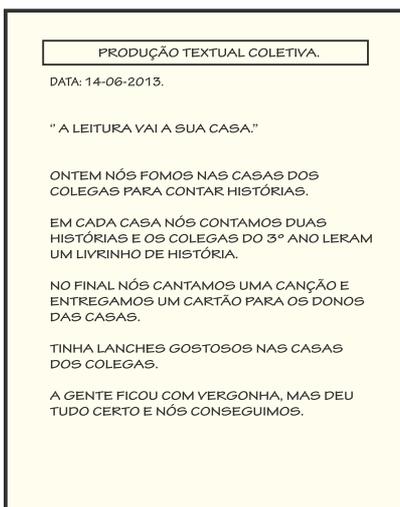


Figura 11 - Relatório de visita

Fonte: Relato de experiência – Professora Cristiane Ap. Pereira. Balneário Camboriú – SC, 2013

O texto coletivo é uma atividade que permite planejar a escrita de textos, considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba; revisar coletivamente os textos

durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes, sendo estes alguns dos direitos de aprendizagem no eixo produção textual, introduzidos e aprofundados nesta atividade.

As aprendizagens consolidadas nesta experiência foram além do esperado. As crianças sentiram-se valorizadas por participarem de uma atividade na qual foram autoras interagindo no mundo em que vivem, favorecendo assim o processo de alfabetização e letramento.

Considerações Finais

A atividade relatada surge a partir de um projeto que abrange a leitura como função social: “Ler para entender o que as palavras têm a dizer”, onde foi oportunizado às crianças a compreensão da leitura como necessidade para a vida em sociedade, mostrando que há diversos espaços de letramentos além da sala de aula para a construção do conhecimento.

Paulo Freire responde através de uma carta a pergunta: para que alfabetizar?”

[...] para que as pessoas que vivem numa cultura que conhece as letras não continuem roubadas de um direito – o de somar à 'leitura' que já fazem do mundo a leitura da palavra que ainda não fazem”. (FREIRE apud BARRETO, 1998. p.77).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, vem nos trazer subsídios para a realização de práticas pedagógicas que considerem a realização de atividades diferenciadas, as quais possibilitem a consolidação dos Direitos de Aprendizagem, habilidades que precisam ser desenvolvidas para que

as crianças se tornem efetivamente alfabetizadas e letradas.

A prática apresentada também ressalta a importância de possibilitar o acesso da criança ao mundo da leitura, através de diferentes portadores textuais com base em contextos diversificados de comunicação, a qual, principalmente nesta primeira fase da alfabetização, deve se dar de forma dinâmica e agradável.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na Alfabetização: Concepções e princípios: Ano 1: Unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012.
- CALCANHOTTO, A. **Fico assim sem você**. Música. Álbum: Adriana Partimpim. São Paulo: Gravadora Sony BMG/Ariola, 2004.

LITERATURA DOS CLÁSSICOS E SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA: UMA EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Jenny Isabel Diel Bertoldi¹
Morgana Patrícia Rozza Tasca²
Roselete Fagundes de Aviz³

Apresentação

As reflexões que vêm sendo elaboradas nas formações do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) mostram o quanto, em nossa história de alfabetizadoras, a alfabetização como concepção tem se apresentado sob diferentes pontos de vista. Passamos ao menos por dois momentos que podem ser considerados os mais significativos desse processo: no primeiro, entendíamos que o sistema de escrita alfabética antecedia a leitura e a escrita. Posteriormente, compreendemos equivocadamente que, se a criança estivesse imersa em um ambiente cujos textos fossem variados e circulassem na sociedade, automaticamente a apropriação do SEA⁴ estaria garantida. O que temos reelaborado em nosso processo de formação, durante estes dois anos é a consciência de que a aprendizagem do SEA é muito complexa, uma vez que envolve princípios que subjazem esse sistema e não poderá ocorrer fora das práticas sociais de leitura e escrita.

Nessa perspectiva, compreendendo a relação que existe entre alfabetização e letramento, fazemos um recorte de uma experiência pedagógica realizada no de 2014 e apresentamos uma sequência de atividades desenvolvida com o conto clássico “Chapeuzinho Vermelho” e algumas de suas variantes.

Caracterização da Escola e da Turma

A experiência aqui relatada aconteceu em uma escola da Rede Pública Muni-

cipal de Jaraguá do Sul – Santa Catarina – que atende alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Os educadores são, em sua maioria, professores efetivos com graduação e especialização.

Os alunos são, em sua maioria, moradores do bairro ou da região e mostram-se participativos e envolvidos com a escola, o que pode ser percebido em cada atividade proposta pela professora. O trabalho relatado aconteceu em uma turma de 20 alunos, sendo 12 meninas e 8 meninos. A maioria oriunda da Educação Infantil da própria escola. Todos terminaram o ano alfabetizados.

Fundamentação Teórica

As famosas expressões: “Ivo viu a uva”, “O boi baba”, “A laranja é amarela” demarcam período e métodos de alfabetização tradicionais cujos textos não faziam sentido e a memorização era obrigatória. Na década de 1980, porém, o foco mudou. O uso do texto passou a ser o centro das práticas pedagógicas. No auge do construtivismo mal compreendido, passou-se a acreditar que, ao conviver com os textos, a criança teria a garantia da aprendizagem do SEA. Tal incompreensão fez com que o texto passasse a ser o centro das práticas pedagógicas, porém as “especificidades” da alfabetização – apropriação do SEA, foram perdidas, como bem afirma Soares (2004). Ao discutir sobre a questão, a autora argumenta que:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas soci-

ais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

Essa é a razão de a escola ser a principal agente e promotora do letramento. O acesso a materiais variados, tais como livros, revistas e bibliotecas se faz necessário, diz Magda Soares (2008), porém, primeiramente, é preciso que haja escolarização real e efetiva da população. Tais considerações corroboram com o que afirma Lopes (2004, p. 43-46) quando diz que “Ensinar a usar e a entender como as linguagens funcionam no mundo atual é tarefa crucial da escola na construção da cidadania”.

Neste contexto, os contos de fadas percorrem o tempo e são duráveis, porque não falam ao tempo, mas ao homem. Por meio dos contos, da literatura, de obras de arte, o homem contempla o mundo e dialoga melhor com os outros. Ele se torna capaz de ressignificar o cotidiano, a vida e o tempo. A experiência com os contos de fadas e suas variantes, portanto, pode fazer com que a criança amplie sua

¹ Professora alfabetizadora, pedagoga, Rede Municipal de Ensino/ Jaraguá do Sul/SC.

² Orientadora do PNAIC, pedagoga, Rede Municipal de Ensino/ Jaraguá do Sul/SC.

³ Formadora do PNAIC, professora do Curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

⁴ Sistema de Escrita Alfabética.

compreensão do mundo, de si mesma e do outro, graças à possibilidade de, por meio dela, distanciar-se da cotidianidade. E, enxergando dessa maneira, a criança será capaz de ver a si mesma.

No processo de alfabetização, assim, os contos de fadas necessitam marcar presença por muitas razões. Uma delas pode estar naquilo que Rodari (1982, p. 138) bem esclarece: “A função criativa da imaginação pertence ao homem comum, ao cientista, ao técnico; é essencial para as descobertas científicas bem como para o nascimento da obra de arte”.

Na experiência a seguir relatada, compreendeu-se que a inserção dos alunos no mundo da leitura e da escrita pode, realmente, se efetivar por meio de um trabalho com os diferentes gêneros textuais e por meio de leituras diárias de diversos textos, dentre os quais o texto literário. Foi possível entender, ainda, que os clássicos da literatura infantil podem servir como dispositivos para a apropriação do SEA, considerando a experiência da alfabetização como um momento de aprendizagem da linguagem escrita. Os clássicos da literatura podem ser um significativo exemplo para refletir com as crianças sobre a função social para a qual a escrita foi criada.

Descrição da Experiência

Neste relato será apresentado um recorte de uma prática desenvolvida no ano de 2014, tomando como foco o ensino do SEA e realizada por meio de uma sequência de atividades com a obra clássica “Chapeuzinho Vermelho” e outras variantes.

O primeiro objetivo foi o de tomar o livro em sua dimensão literária. As questões consideradas para tanto, foram: Atrai o interesse das crianças dessa faixa etária? É uma obra sem recortes? A obra

apresenta um bom aspecto gráfico? As imagens da capa remetem a alguma cultura ou estilo em particular? Por que, diante de tantas versões dessa obra, a professora escolheu essa? Por que, na alfabetização, é significativo o trabalho com a leitura de textos ligados à formação do imaginário infantil?

Desta forma, as primeiras atividades desenvolvidas foram de leitura e reconhecimento das obras que seriam trabalhadas. Apresentamos aos alunos, através de leitura compartilhada, a referida obra clássica recontada pelos Irmãos Grimm. Posteriormente, lemos algumas variantes da obra, inclusive a do filme: “Deu a Louca



Figura 1 – Capas dos livros utilizados

Fonte: acervo pessoal da professora

“Chapeuzinho Vermelho” é um conto clássico que tende a atrair as crianças pelo enredo, pelas ilustrações, pelo formato e por seu tema implícito: a busca pela liberdade. Isso não significa que, ao trabalhar com os clássicos nas turmas de alfabetização, a professora necessite explicar as questões neles apresentadas, mas sim permitir interpretações variadas na relação com o escrito, possibilitadas pelas aberturas do fantástico, colocando em prática o que bem diz Held (1980, p. 31): “A narração fantástica convida, em suma, mais que qualquer outra, a uma 'leitura aberta', ou mesmo a leituras sucessivas e múltiplas”.

na Chapeuzinho”, uma vez que um dos nossos objetivos com as variantes do conto era compreender a importância do texto documentado por diferentes meios de comunicação, como ele foi reescrito em diferentes mídias. Nesses momentos, os alunos demonstravam ainda mais interesse pelo trabalho, dizendo que gostaram de conhecer versões diferentes da história, pois puderam perceber que em cada versão havia algo engraçado e criativo e, principalmente, que cada versão dava um final diferente para o lobo, oferecendo ao leitor possibilidades variadas de enfrentá-lo.

Nessas atividades de leitura, uma das primeiras preocupações era a de que os alunos compreendessem os títulos das obras e, a partir disso, entendessem o porquê das imagens aparecerem da forma que apareciam. Para tal compreensão, foram estudadas algumas palavras que apareciam no título, como a palavra “coloridos”, por exemplo, retirada do título da história “Chapeuzinho Coloridos”. As letras da palavra coloridos foram distribuídas em cores diferentes.

Enquanto as crianças observavam as diferentes cores das palavras, perguntamos se havia outras palavras que possuíam o mesmo significado de coloridos, e uma das crianças lembrou-se da palavra “colorir”. Aproveitamos, desta forma, para mostrar outros significados para a palavra e para pensar por que o autor tinha escolhido a palavra coloridos/de colorir? Conversamos sobre o sentido das palavras nos títulos das obras. Logo após, pedimos que recortassem a palavra recebida. Quando as crianças terminaram de recortar, pedimos que organizassem as letras e tentassem montar outra palavra. Com algumas intervenções da professora e com ajuda dos colegas, os alunos perceberam que dava para montar a palavra colorir. Assim, todos colaram a palavra no caderno.

No dia seguinte, com as crianças ainda motivadas pela leitura dos clássicos, pedimos que fizessem somente a leitura da capa da obra “Chapeuzinho Vermelho: a verdadeira história”. Pedimos também que observassem a capa sem abrir o livro, porém o que interessava não era somente o título, mas outros elementos da capa, como o nome do autor, o nome da editora, onde o nome da editora estava posicionado, se já haviam visto o mesmo logotipo em alguma outra obra etc.

Depois, pedimos que observassem que

tipo de dado existia na quarta capa e se havia representação de algum selo que indicasse que a obra pertencia a alguma série ou que havia recebido premiação. Depois, fizemos a leitura em voz alta e selecionamos algumas ilustrações mais significativas para comentar. Logo após, foram propostas atividades, como a produção de uma lista de personagens das obras trabalhadas. Fizemos escrita coletiva e individual, bem como a leitura dos nomes dos personagens. Posteriormente, pedimos que os alunos recortassem e colassem o nome de acordo com cada personagem, conforme figuras que haviam sido disponibilizadas pela professora em fotocópia.

A aula seguinte foi dedicada à criação de um desenho da obra clássica e à escrita da descrição do desenho (personagem, cenário). Neste momento, utilizamos a escrita de cada criança como elemento para avaliação de seu processo de apropriação do sistema de escrita alfabética,

percebendo o que a produção escrita revelava sobre o desenvolvimento de cada uma para que, a partir do que demonstravam, pudessemos elaborar outras intervenções.

O que temos observado no nosso trabalho de alfabetizadoras é que as crianças em processo de alfabetização apresentam grande interesse por desenho, especialmente as do primeiro ano. Na atividade demonstrada anteriormente, percebemos que, embora todas as crianças tenham realizado a experiência estética com os mesmos materiais, cada uma expressou de forma bem diferente o que se propôs a mostrar. Quando perguntadas sobre os desenhos, cada uma tentou explicitar o significado de seu registro.

Colello (2012, p. 31, grifo nosso), ao argumentar sobre os processos cognitivos envolvidos na conquista da língua escrita, destaca:

[...] as relações entre imagens e



Figura 2 – Produção escrita e desenho das crianças

Fonte: acervo pessoal da professora

texto/desenhar e escrever, processo cognitivo no qual, com base na distinção entre os atos de desenhar e escrever, a criança descobre as ligações possíveis entre a imagem e o texto: a ilustração, a estética, a complementaridade de informações, a recriação de contextos pelo desenho etc.

Tais considerações demonstram a importância de, no processo de alfabetização, inserir propostas que envolvam o desenho.

Na aula seguinte, a proposta didática foi uma reescrita, uma nova versão coletiva para o clássico. Nesse momento, a professora foi a escriba, utilizando o recurso tecnológico multimídia. As crianças, conjuntamente, discutiram, refletiram e tiveram ideias; criaram uma nova história sobre a Chapeuzinho Vermelho com o objetivo de discutir que todas as coisas podem mudar com o tempo. As verdades são transitórias.

O mais importante era que as crianças compreendessem que raízes e opções são questões fortes na vida das pessoas. Cada educando, de forma voluntária, contou algo que faria parte da história, alguma coisa curiosa, engraçada, assustadora. A professora fez algumas intervenções, tais como: onde foi?; quando?; por quê?; quem estava lá?; o que mais aconteceu?; como terminou?

Depois do trabalho de revisão, as crianças ilustraram a versão, que foi impressa e encadernada. Foi entregue uma cópia para cada aluno, com o objetivo de que compreendessem a importância de considerar, na produção do texto, a questão do portador e do público ao qual a obra se destina, questões que haviam sido conversadas durante o planejamento do texto.

Após as ações desenvolvidas e ora relatadas, propusemos a dramatização da



Figura 3 – Crianças ilustrando a produção realizada
Fonte: acervo pessoal da professora

nova versão do clássico infantil recriado pelas crianças. Em conversa com a turma, concluímos que seria necessário produzir o convite e, em conjunto, o convite foi elaborado e formatado no programa de editor de texto. Após, foram impressos e cada criança ilustrou um deles para entregar para outras turmas da escola e para as famílias.

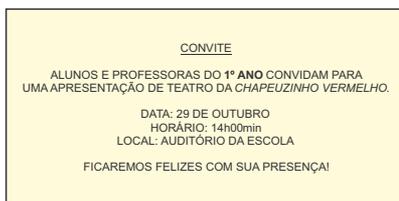


Figura 4 – Modelo do convite elaborado
Fonte: acervo pessoal da professora

Todas as ações envolvidas na dramatização contribuíram para o desenvolvimento da oralidade das crianças. Os educandos puderam decidir qual personagem era mais adequado ao estilo de cada um, podendo auxiliar os colegas na

melhor articulação de suas falas.

Considerações Finais

O trabalho acima relatado trouxe contribuições importantes para o desenvolvimento dos alunos. Durante a execução desse planejamento, várias regularidades do sistema de escrita alfabética puderam ser exploradas no/para o uso social da escrita, sem com isso nos afastarmos do universo das crianças.

O trabalho também foi bastante significativo para a professora alfabetizadora, possibilitando a compreensão de que o ensino do sistema de escrita alfabética não precisa ser linear ou desconectado da vida da criança. Ter o livro literário – no caso deste relato, os contos clássicos e suas variantes – como aliado ao trabalho da alfabetização não significa utilizá-lo como pretexto, mas sim dar sentido ao que se entende por alfabetização na perspectiva do letramento.

Dessa forma, a criança, mesmo sabendo

do que está trabalhando com um texto ficcional, consegue fazer relação com a vida, atingindo o real sentido da dimensão estética implicada em textos da esfera literária. E o que é mais importante: se no caderno dessa criança “o boi babar” é porque isso tem significado no seu processo de desenvolvimento de novas representações de mundo, o que inclui a escrita, e não apenas uma forma de expressão que, para ela, não possui qualquer nexos.

REFERÊNCIAS

- ALMODÓVAR, Antonio Rodríguez.
Chapeuzinho Vermelho: a verdadeira história. Ilustrações: Marc Taeger. Tradução: Thais Rimkus. São Paulo: Instituto Callis, 2008.
- COLELLO, Sílvia M. Gaparian. **A escola que (não)ensina a escrever**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.
- HELD, Jacqueline. **O imaginário no Poder**: a criança e a literatura fantástica. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.
- LOPES, Moita ; L. P & Rojo, R. H. R. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In SEB/MEC. **Orientações curriculares do EM**, pp. 43-46, 2004
- RODARI, Gianni. **Gramática da fantasia**. Tradução de Antonio Negrini. Direção de coleção de Fanny Abramovich. São Paulo, SP: Summus, 1982.
- ROBERTS, Lynn. **Chapeuzinho Vermelho**: uma aventura borbulhante. Ilustrações David Roberts. Trad. de Denise Katchuiam Dognini. São Paulo: Zastras, 2009..
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas: In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, jan./fev./mar./abr. 2004.
- _____. A Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: BRANDÃO, Heliana M. B. et al. (Org.). **A Escolarização da Literatura Literária** - O jogo do livro Infantil e Juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 18.
- _____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.
- TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius. **Chapeuzinhos Coloridos**. Ilustrações de Marília Pirillo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- ## FILMOGRAFIA
- Deu a louca na Chapeuzinho** (Título original: Trouble in the Hood). Direção: Todd Edwards, Tony Leech, Cory Edwards. Estados Unidos, 2004. 1 DVD (1h20 min).

MUNDO AO ALCANCE DE TODOS? POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO NA ESFERA ESCOLAR A PARTIR DE CONTOS UNIVERSAIS

Marcio Alexandre Siqueira¹
Feliciano P. Cardoso²

A prática pedagógica aqui relatada foi realizada pela alfabetizadora Prof.^a Feliciano P. Cardoso, com o apoio da Prof.^a Fabiane Corrêa do Nascimento, Orientadora de Estudos do PNAIC/SC, e aconteceu em uma turma de terceiro ano composta por 27 alunos com idades entre 8 e 10 anos, na Escola Maria Etelvina de Souza Pereira, em Ibituba – Santa Catarina.

Nesta sequência didática, mostraremos o trabalho realizado com o gênero textual “contos”, relacionando-o com as histórias contadas em outros países e nações. Anteriormente, havíamos trabalhado com o gênero “contos de fada”, momento no qual os estudantes tiveram a oportunidade de ler, ouvir e fantasiar com diferentes versões de cada conto de fada trabalhado.

Nossa atividade teve início com questionamentos do tipo: “Será que em outros lugares do mundo esses contos de fadas também são conhecidos? Será que existem outros contos ou histórias contadas por esses povos?”. A partir dessas questões, os alunos discutiram sobre as possibilidades de que, noutras partes do mundo, outros povos, com diferentes culturas, podiam igualmente ter formas semelhantes de contar as suas próprias histórias, ou de ajustar histórias muito conhecidas à sua realidade.

Pereira (2012), em sua dissertação, explica que:

Pelo seu caráter multicultural (os contos) surgem como material didático com muito potencial, que facil-

mente cativa o aluno e o envolve no processo de aprendizagem [...]. Os contos ultrapassam a sua própria origem e fronteiras, constituindo um patrimônio coletivo facilmente aceitado pela maioria dos alunos. Podem ainda ser utilizados com o objetivo de os ajudar a refletir sobre os seus valores sociais e o seu papel enquanto cidadãos do mundo. (PEREIRA, 2012, p. 28).

Assentimos com a visão da referida pesquisadora e temos, como um dos valores intrínsecos do letramento, a apropriação cultural e o acesso ao patrimônio científico da humanidade nas suas distintas formas (linguística, técnico-científica e matemática), e desta feita, a literatura surge como importante forma de discurso historicamente situado.

A abordagem multicultural permite “apreender o outro na sua dignidade, nos seus direitos e, principalmente nas suas diferenças” (BETTO apud BEZERRA; NASCIMENTO, 2015, p. 191), ou seja, permite ver e compreender que o outro é sempre diferente de nós, mas que, assim como nós, também merece os mesmos direitos, dignidade e respeito. Nesse sentido, compreendemos que desenvolver nos educandos o sentimento de alteridade é construir um cidadão voltado para a paz e para a empatia.

Na sequência, após terem sido debatidas as hipóteses anteriores sobre o gênero conto, buscamos esclarecer alguns aspectos sobre o tema a ser trabalhado para que

os estudantes compreendessem que os contos estão presentes em todas as sociedades, ultrapassam fronteiras e épocas, e sofrem adaptações conforme a cultura de cada povo.

Como introdução à atividade, com o uso do planisfério, os alunos foram convidados a realizar uma viagem imaginária, na qual atravessariam oceanos e chegariam a outros continentes.

Fizemos uso, neste momento, de uma representação no globo terrestre físico (com a representação de relevo), pois é a que mais se assemelha à realidade de nosso planeta, e também de um globo terrestre com a divisão dos países, para facilitar a identificação dos lugares nos quais os contos se originaram ou que retratavam. Aproveitando o tema da geografia política, mostramos a forma bidimensional de um planisfério (em especial, o modelo de mapa-múndi de Mercator) e comparamos a representação dos países tanto no globo quanto no mapa, para que os educandos pudessem ver que, no mapa de rolo, o planisfério apresenta enormes distorções, principalmente no tocante à divisão política dos países.

Os estudantes ficaram muito chocados com a comparação, pois alguns países que, no globo, tinham tamanho parecido

¹ Professor graduado com Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Paraná e Mestre em Educação Matemática pelo PPGECM/UFPR; Atuou como Formador em Matemática do Polo Dois – Joinville e região nordeste catarinense no PNAIC-2014.

² Professora e alfabetizadora da Secretaria Municipal de Educação do Município de Ibituba, SC. Atuou como Alfabetizadora no PNAIC-2013/14.

com o do Brasil, no mapa de Mercator apareciam imensamente maiores. Um dos meninos apontou que a ilha da Groenlândia, no mapa, era maior que o nosso país, mas que na representação do globo terrestre caberia várias vezes no território brasileiro.

Explicamos, então, que essas distorções ocorrem por motivos econômicos e políticos, desde o século XVI, com o objetivo de valorizar os países no hemisfério norte, “algo convenientemente apropriado essa distorção expandida dos países de altas latitudes em comparação às baixas latitudes, visto que os primeiros eram formados pelas metrópoles expansionistas, enquanto os segundos eram formados, predominantemente por colônias” (SALES, 2012, p. 73).

Em consonância com o afirmado por Lander (2005) “com auxílio dos preceitos de neutralidade e cientificidade, a Europa é posta como centro geográfico e culminação de todo o movimento temporal” e essa centralização europeia no mapa, apontada também por Harley (1989, p. 6), permite “adicionar forças e sentidos geopolíticos à representação”. Tornar países “grandes e fortes” na representação mapográfica, de certa forma, justificaria seu direito explorar territórios e riquezas pertencentes a outros povos, como foi o caso do “descobrimento e da colonização do Brasil” realizados pelos portugueses, por exemplo.

Então, na continuidade da exploração do planisfério, foi possível verificar se os alunos conheciam e se identificavam os continentes, e também se localizavam o nosso país, indagando qual era o continente do qual o Brasil faz parte. Perguntamos se algum dos educandos tinha parentes vindos de outros países (uma vez que nossa região possui grande

contingente de descendentes de imigrantes) e qual era o país de origem de seus parentes.

Outro recurso utilizado para a exploração de conhecimentos foram fotos de uma galeria de imagens do material didático de apoio, as quais oportunizaram uma familiarização com os elementos da cultura asiática, seus usos e costumes.



Figura 1 - Assistindo o vídeo em grupo
Fonte: acervo pessoal da professora

De forma similar, mostramos no globo o continente asiático e, em especial, a China, país de origem do conto que seria apresentado em seguida.

Os educandos puderam compreender por que se diz que a China fica “do outro lado do mundo”, e que a expressão “Fui para China!” indica que a pessoa não quer ou não está disposta a ajudar.

Em seguida, os estudantes foram convidados a ler o conto “O Pote Vazio”, de Demi (2001). Cada aluno leu uma estrofe e, logo após, todos assistimos ao vídeo que conta a mesma história, desta vez dramatizada.

Em uma grande roda, discutimos sobre a história e houve uma reflexão conjunta. Foi um momento no qual os alunos puderam compartilhar os sentimentos e as sensações provocados pela história, destacando os valores ali abordados: honestidade, responsabilidade, lealdade e confiança. Foram lançados alguns questionamentos para a troca de ideias, como,

por exemplo: “O que vocês acharam da atitude de Ping? E das outras crianças do reino? Será que o imperador teve uma boa ideia para encontrar seu sucessor? Por quê? Você se identificou com alguma personagem? Qual? Por quê? Alguém já usou de inverdades para conseguir alguma coisa?”.

Com essa atividade foi estimulado o desenvolvimento da oralidade e da argumentação, onde cada estudante expôs sua opinião sobre as atitudes dos personagens, comparando esses comportamentos com a nossa realidade. Foi um momento muito rico de valorização dos aspectos morais e éticos, tão necessários ao exercício da convivência social (GOERGEN, 2005; MENIN, 2002; MONTENEGRO, 2001).

Na continuidade, os educandos realizaram atividade de interpretação de outro texto, do mesmo gênero literário e presente no material didático de apoio. Após, aconteceu a leitura e a socialização de seus escritos. Entendemos como imprescindível a realização da leitura das próprias produções escritas a fim de que o estudante possa perceber que a intencionalidade do registro gráfico é a de preservação da comunicação de ideias e de mensagens para si e para os demais colegas.

Para ampliar o repertório sobre as



Figura 2 - Professora dramatiza a lenda do Tangram - Fonte: acervo pessoal da professora

lendas asiáticas, em uma roda de conversa, realizamos outros questionamentos complementares, como: “Quem já brincou com quebra-cabeças? Quem sabe qual foi o primeiro quebra-cabeças inventado?”

Com isso, sinalizamos aos educandos que nosso trabalho seria complementado com outras atividades.

Assim, foi mostrada uma caixa aos alunos e avisado que iriam conhecer outra lenda chinesa, que é uma das versões contadas sobre o que poderia ser o primeiro quebra-cabeças inventado pelo homem. Em um primeiro momento, isso foi dito sem mencionar o nome da lenda, deixando os educandos curiosos.

Com a caixa na mão, portanto, começamos a contar a lenda de um jovem chinês que ganhou um presente de seu mestre. Ao final, dissemos que o presente ganhado pelo jovem estava na casa apresentada, e todos ficaram curiosos tentando descobrir o que era.

Em exercícios como esse, gesticular é fundamental para que os alunos percebam a função oral da comunicação de ideias. Desta forma, gesticular enfatiza o que é dito e favorece com isso a compreensão daquilo que é falado.



Figura 3 - Aluno explora as figuras geométricas
Fonte: acervo pessoal da professora

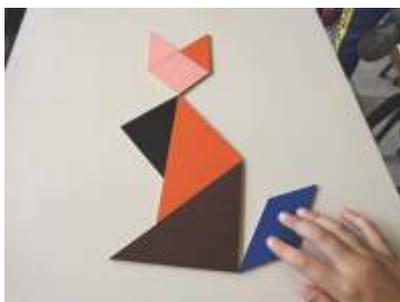


Figura 4 - Representação figurativa
Fonte: acervo pessoal da professora

Após, então, abrimos a caixa e mostramos que ela continha um espelho, um Tangram desmontado e algumas figuras montadas. Nossa intencionalidade era a de familiarizar os alunos com as figuras geométricas planas e explorar conceitos geométricos através de habilidades como visualização, percepção espacial e análise objetal.

Segurando o espelho, dissemos aos estudantes que o jovem ficou sem saber o que fazer com o presente que recebeu e, por acidente, o deixou cair, quebrando-o em sete pedaços.

Após contar a lenda por meio de dramatização, realizamos questionamentos para verificar se os alunos já conheciam a lenda do Tangram ou alguma outra versão. A partir daí, os estudantes foram desafiados a criar elementos e personagens do conto “O Pote Vazio” (o pote, crianças, o imperador, animais etc.), usando as peças do Tangram. A integração de atividades de educação artística com elementos das histórias faz com que os alunos possam exercitar a criatividade e justificam a montagem de uma cena do conto por meio de uma representação simbólica, que muito tem em comum com a arte moderna e contemporânea. Para Foucault³, a atividade de representar é fundamental para o amadurecimento dos processos mentais e das capacidades cognitivas; um objeto, uma letra, um dese-

no, uma palavra são passos fundamentais de apropriação do ente simbólico para a constituição da linguagem e das capacidades mentais superiores.

Foi concedido um intervalo de tempo para que os estudantes brincassem com o jogo e criassem figuras. Também distribuímos folhas de papel com o desenho de Tangrams para que colorissem, cortassem e reproduzissem as figuras do jogo. Depois, pedimos que escolhessem uma das figuras que haviam criado e que colassem suas criações em uma folha de sulfite de forma a contar uma história. Desta forma, cada aluno mostrou seu trabalho para a turma e contou a história que havia imaginado para seu personagem.

As crianças se mostraram notadamente estimuladas a se apresentar para a turma quando oportunizamos o uso de microfone, por entenderem que aquele instrumento é próprio de cantores e artistas – figuras pelas quais nutrem simpatia e que, para eles representam o sucesso. Uma imitação de microfone é suficiente para que o contexto de apresentação seja evidenciado. O aspecto negativo do uso desses recursos (microfone e caixa acústica) é que eles amplificam o som, podendo atrapalhar o andamento das aulas de outras turmas.

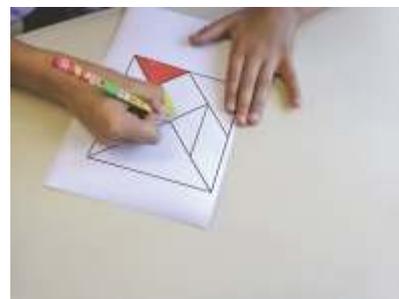


Figura 5 - Confeccionando as próprias peças
Fonte: acervo pessoal da professora

³ Michel Foucault é um dos expoentes da filosofia moderna francesa do séc. XX, e apresenta suas ideias sobre a representação simbólica em seu livro “As palavras e as coisas”, de 2002. Ed. Martins Fontes.



Figura 6 - Oralidade na contação da história própria - Fonte: acervo pessoal da professora

É interessante que, para a realização de uma apresentação, os educandos sejam estimulados a assumir uma postura teatral, condizente com o propósito da atividade, ou seja, o estudante deve ser orientado a permanecer ereto, olhar para a plateia, falar com tranquilidade, cuidar da dicção, do volume e da entonação para que todos os presentes possam escutá-lo e enxergá-lo. A realização desse tipo de atividade pode ser muito prazerosa e permitir que sejam praticadas a oratória e fortalecida a autoconfiança.

Com a execução dessa atividade, vimos o quanto as crianças se envolvem com a argumentação e com a explicação da história que querem relatar.

É importante dizer que, quando prepararam seus próprios Tangrams, os educandos foram envolvidos no conceito de todo-partes, tão importante no estudo de frações, porcentagens, partições e conjuntos.

Exploramos o reconhecimento das figuras geométricas das peças componentes do jogo, caracterizando-as quanto ao número de lados e de vértices que cada uma possuía. Por meio dessas propriedades, classificamos as figuras em quadriláteros e triláteros. Nesse momento uma das educandas nos corrigiu dizendo que o nome certo era “triângulos”, o que ensejou uma explicação para esclarecer ao grupo que triângulos e triláteros corres-

pondiam à mesma figura geométrica, que só estava sendo nominada conforme uma de suas características (triângulo é quando a figura possui três ângulos e, em trilátero, quando possui três lados), assim:

O triângulo é um polígono fundamental, visto que qualquer outro polígono pode ser considerado uma composição de triângulos dispostos lado a lado, daí a importância de um estudo mais detalhado dos mesmos. Os triângulos podem ser classificados quanto aos ângulos (Acutângulo, Obtusângulo e Retângulo) e quanto aos lados (Isósceles, Escaleno e Equilátero). Os triângulos possuem em sua composição altura, bissetriz interna, mediana e mediatriz, além de ângulos internos cuja soma é igual a 180° . (PAIVA, 2009).

Explicamos, ainda, que os quadriláteros podem ser chamados de quadrângulos. A aluna que motivou essa explicação compreendeu o assunto, mas pontuou não ter gostado desses “nomes diferentes”, ensejando uma observação da professora, que disse ser quase de consenso geral que esses nomes são “diferentes”, e provavelmente é por conta disso que são pouco utilizados.

Na aula seguinte, os alunos foram convidados a sentar em círculo para ouvir a leitura do livro “As Três Partes”, do autor Edson Luiz Kozminsk (1986). A história trata de uma casa que resolve se transformar em outras coisas. Para isso, ela se divide em três partes que se movem, formando novos objetos e vivendo muitas aventuras.

Após terem conhecido a história, a qual foi explorada oralmente, os alunos receberam um molde de cada uma das três partes da narrativa (dois triângulos e

um trapézio), e, em grupo, fizeram cópias e criaram um painel usando as figuras do Tangram e das três partes.

Para a produção textual, pedimos que os estudantes, além de utilizarem as gravuras, também mostrassem uma cena do desenvolvimento ou do desfecho das histórias apresentadas na qual houvesse um exemplo de honestidade ou lealdade, lembrando os valores do primeiro conto trabalhado. Realizada a atividade, cada grupo foi até a frente da sala para mostrar suas gravuras e ler as histórias, socializando com os demais.



Figura 7 - Atividades inspiradas pela leitura - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 8 - Montagem da história - Fonte: acervo pessoal da professora

Percebemos que o trabalho desenvolvido propiciou a conexão com diferentes áreas do conhecimento. Em geografia, foi utilizado o planisfério para localização do continente asiático (de origem do conto) e para a discussão sobre a localização de nosso próprio país no mundo; em língua

portuguesa, os alunos construíram hipóteses, lapidaram a produção escrita para diversos gêneros textuais, realizaram leituras diversas, exercitando a criatividade, a oralidade e a argumentação; em matemática, foram exploradas as figuras geométricas e os conjuntos; em artes, aprimoramos o uso da imaginação e a coordenação motora na produção dos tangrans e das figuras que com eles foram elaboradas.



Figura 9 - Cartaz elaborado com a história criada pelo grupo - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 10 - Leitura do registro escrito
Fonte: acervo pessoal da professora

Durante todo o processo de aplicação desta sequência didática foi possível verificar o interesse dos alunos e o prazer deles no desenvolvimento das atividades, uma vez que puderam integrar elementos dos contos com atividades lúdicas, as quais foram muito bem recebidas, como de costume.

Este também um trabalho de reflexão sobre valores morais e éticos, comprovando que a escola possui um importante

papel na complementação da educação realizada pela família e na formação humana para a cidadania.

REFERÊNCIAS

- BARONE, Dalton. **O Pote Vazio**. Locução de Dalton Barone. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EK6tnR0l_Ak>. Acesso em: 14 out. 2015.
- BEZERRA, Priscila Moura; NASCIMENTO, Robéria Nádia Araújo. Um Conto Chinês: interfaces entre ficção e cultura à luz da interculturalidade. In: **Temática**, v. 11, n. 7, 2015.
- DEMI. **O Pote Vazio**. Autor e Ilustrador: Demi. São Paulo: Martins Afonso, 2001.
- GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. In: **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 983-1011, 2005.
- HARLEY, John Brian. Deconstructing the map. In: **Cartographica: The international journal for geographic information and geovisualization**, v. 26, n. 2, p. 1-20, 1989.
- KOZMINSKI, Edson Luiz. **As Três Partes**. São Paulo: Ática, 1986.
- LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocênicos. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais—perspectivas latino-americanas**, p. 21-53, 2000.
- MENIN, Maria Suzana De Stefano. Valuesatschool. In: **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 91-100, 2002.
- MONTENEGRO, Thereza. **O cuidado e a formação moral na educação infantil**. São Paulo, Educ/ FAPESP, Univ Pontífica Comillas, 2001.
- PAIVA, Manoel. **Matemática**. 1. ed.- São Paulo: Moderna, 2009.
- PEREIRA, Palmira M. S. L. **O papel da Cultura e Literatura no Ensino de uma Língua Estrangeira: o conto como ferramenta**. 2012. Dissertação (Mestrado)- Oporto, Portugal, Universidade do Porto, 2012. Orientador: Dr. Rogelio Ponce de León.
- SALES, CARLA MONTEIRO. O Mapa Mercator e o moderno Sistema-Mundo. In: **Anais do I Congresso Brasileiro de Geografia Política, Geopolítica e Gestão do Território**, 2014. Porto Alegre: Editora Letra1; Rio de Janeiro: REBRAGEO, 2014, p. 71-79.

LEITURA E ARTE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: BRINCANDO E APRENDENDO COM A APROXIMAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES LÍNGUA PORTUGUESA E ARTES

Nilcéia Farias Rocha¹
Ana Dirce De Vila²
Ana Cíclia Demétrio³

O presente relato de experiência foi desenvolvido pela professora alfabetizadora Nilcéia Farias Rocha, da Rede Estadual EEB Prof.^a Dolvina Leite de Medeiros, do município de Araranguá – Santa Catarina, sob a orientação da Orientadora de Estudo Ana Dirce De Vila.

Salienta-se que esta ideia foi construída a partir das atividades propostas na formação/PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/2014.

A professora Nilcéia desenvolveu as atividades com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, turmas 1 e 2, com idades entre 6 e 7 anos, em uma escola pública do referido município. No decorrer do ano letivo, os alunos mantiveram uma rotina diária com ênfase à leitura, no intuito de nortear as demais atividades. A seguir, através de uma sequência didática, será apresentado o desenvolvimento do trabalho.

A aula teve início com a apresentação do livro “Usando as Mãos”, do autor Michael Dahi. Iniciou-se pela exploração da capa e, na sequência, o livro foi lido para os alunos. Após, foi exposto no quadro parte por parte, para que os estudantes pudessem ter uma melhor visão das ilustrações. O livro ensinou que com as mãos é possível fazer desenhos incríveis relacionados à sequência de números até 50, e que contando de cinco em cinco é possível aprender soluções criativas para desenhar.

Logo após a apresentação do livro,

foram levantados alguns questionamentos: Quem é o autor? Quem é o ilustrador? Que materiais foram utilizados para retratar as mãos?



Figura 1 – Crianças explorando as imagens
Fonte: acervo pessoal da professora

Para a reprodução do livro utilizou-se papel, tinta guache de várias cores, pincéis, canetinhas, lápis de cor e as próprias mãos das crianças. Em cima da mesa, foram disponibilizados as tintas, os pincéis e o papel cartão.

Em outro momento, foi então realizada a reprodução do livro. Para tanto, cada aluno mergulhava suas mãos nas diversas tintas de cores diferentes e, em seguida, apoiava as suas mãos no papel cartão de várias cores, colocando-os para secar – sempre monitorados pela professora.



Figura 2 – Crianças usando as mãos para a contagem de sequências
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 3 – Brincando com tinta de diversas cores
Fonte: acervo pessoal da professora

Chegado o momento de formar os grupos para montar e ilustrar cada parte do livro, cada grupo ficou com uma quantidade de mãos, fazendo a contagem de cinco em cinco até chegar ao numeral 50. Todos os grupos receberam uma cartolina, na qual ilustraram a mão de cada um, recortaram, colaram e realizaram a escrita da sequência numérica dos dedos.

Após a realização da atividade, as crianças foram desafiadas com uma situação-problema. Primeiramente, foi expli-



Figura 4 – Ilustrando com as mãos
Fonte: acervo pessoal da professora

¹ Professora Alfabetizadora – Pedagoga – EEB. Professora Dolvina Leite de Medeiros / Araranguá.
² Orientadora de Estudos – Pedagoga – Especialização Ensino Superior – 22º GERED / Araranguá
³ Formadora Pnaic – Pólo Laguna / SC. Pedagoga – Mestre em Educação.

parte das crianças, uma vez que estavam desenhando suas próprias mãos e ilustrando para resolver a situação-problema.



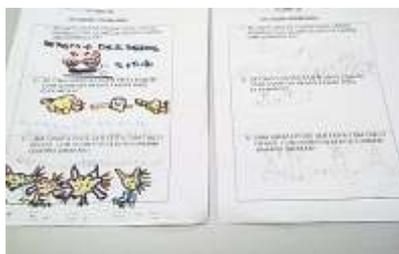
Figura 7 – Situações-problema

Fonte: acervo pessoal da professora

Na continuidade, outra atividade foi proposta para os alunos. Cada qual rece-



Em um determinado momento o aluno Gustavo, com idade de 7 anos, manifestou-se e pediu para resolver um dos problemas na lousa, argumentando como chegou à conclusão. O fato é que, estratégias de cálculo construídas a partir dos



para o cálculo mental e por estimativas e contribuem para o envolvimento num processo de “fazer matemática”.

Na perspectiva do letramento, o trabalho com as operações deve estar imerso em situações-problema desde o primeiro momento. Isso porque se adota, como pressuposto, a necessidade de que haja um entendimento sobre os usos das operações em diferentes contextos e práticas sociais. O trabalho pedagógico passa a promover, então, de forma intencional, mais atividades dessa natureza, sistematizando o conhecimento construído a partir do universo infantil.

É possível destacar, no trabalho da professora Nilcéia, a importância de

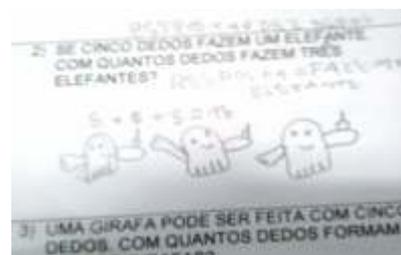


Figura 8 – Exemplo de resolução de situação-problema - Fonte: acervo pessoal da professora

trabalhar com situações-problema através de um gênero textual, criando, com o texto, a oportunidade de fazer a criança pensar, tentar, construir e desconstruir hipóteses, em uma ação dinâmica e de interação, oportunizando a ela também explorar o ambiente e as possibilidades que estão ao alcance de forma lúdica, prazerosa e que oportunize seu desenvolvimento cognitivo.

Realizadas as etapas descritas, os alunos relataram oralmente os seus sentimentos em relação ao livro lido e ao painel confeccionado. Por meio de suas falas, é



Figura 9 – Exposição em painel

Fonte: acervo pessoal da professora

possível perceber o que os alunos sentem e como se expressam a partir de uma história contada.

Os relatos orais culminaram na produção de um texto escrito no qual as crianças puderam registrar suas impressões. A escrita foi coletiva e teve a professora como escriba. Feito isso, as crianças copiaram o texto no caderno, como forma de registro de uma bela experiência vivida por todos os alunos do primeiro ano. As crianças foram convidadas a ler a produção, o que foi bastante significativo e mostrou o quanto aprenderam com as atividades propostas.

Além dessas possibilidades, os livros de literatura do PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola – trazem uma grande variedade de títulos, que de forma intencional trabalham com as operações e têm sido apresentados com o principal objetivo de mostrar algumas possibilidades pedagógicas que favoreçam a construção de uma sala de aula com maior sentido para as crianças.

A professora alfabetizadora avaliou que o trabalho desenvolvido com as turmas abordou conceitos de outras áreas de conhecimento. Em Língua Portuguesa, os alunos já estavam em contato com gêneros textuais, e desenvolveram a leitura, a escrita e a interpretação. Em Matemática, desenvolveram raciocínio lógico, vivência de conflitos para resolução de situações-problema, operação de adição e contagem de numerais. Em Arte, desenvolveram a criatividade e o desafio de produzir sua própria habilidade de fazer arte e de reproduzir uma obra. Em Ciências, o trabalho contribuiu para reforçar o estudo sobre os órgãos do sentido.

A experiência desenvolvida pela professora Nilcéia, entre outros aspectos, mostra as possibilidades de um trabalho por sequência didática, integrando vários conhecimentos, em uma tentativa de proposta interdisciplinar. A professora estabeleceu um contato particular com a literatura, criando diferentes formas para

articular as áreas do conhecimento dentro de um planejamento que contempla os direitos de aprendizagem do Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: operações na resolução de problemas. Caderno 04. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa**: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula. Ano 02. Unidade 05. Brasília: MEC, SEB, 2012.

DAHL, M. **Usando as mãos**: contando de cinco em cinco. Meca: São Paulo, 2013.



Figura 10 – Painel confeccionado pelas crianças. Verdadeira obra de arte

Fonte: acervo pessoal da professora

TRABALHANDO O GÊNERO RECEITA: POSSIBILIDADES PARA A ALFABETIZAÇÃO

Angelita Bada Ronconi¹
Nadir Bada Tramontin²
Ana Círcia Demétrio³

Participar do Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa proporcionou que as autoras deste relato refletissem, realizassem uma revisão de alternativas para alfabetizar e, principalmente, discutissem novas estratégias e metodologias, ampliando o trabalho com sequências didáticas e compreendendo a aplicação dos objetivos de acordo com os direitos de aprendizagem.

O relato apresentado diz respeito a uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica Figueira Jacinto Machado, do Município de Jacinto Machado – Santa Catarina.

Um dos objetivos desta prática docente foi abordar as grandezas e as medidas de massa e capacidade, explorando as estimativas, a comparação e a relação adequada da grandeza ao objeto a ser estudado. Para isso, trabalhou-se com unidades de medidas não convencionais, como: xícaras, colheres e copos, presentes na maioria das receitas culinárias e utilizadas no cotidiano das crianças. Assim, foi dada ênfase à apropriação da leitura e da escrita com significação.

A aula teve início a partir de questionamentos visando mensurar o conhecimento das crianças sobre receitas. A partir da pergunta “Vocês sabem o que é uma receita?”, foram dadas respostas como “Não”; “Vejo a mãe usar”, por exemplo.

Também questionou-se: “Que receitas vocês já viram?”; “Ou conhecem?”; “Quais as partes de uma receita?”; “Para que servem estas receitas?”. As respostas



Figura 1 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada Ronconi
Fonte: acervo pessoal da professora

foram: “Receita serve para a mãe fazer o bolo; pudim; lasanha; arroz de forno” etc.

A partir dessas respostas, portanto, a professora questionou: “É somente este tipo de receitas que vocês conhecem?”; “Quando vamos ao médico porque estamos com gripe, o que acontece?”. A esses questionamentos, os alunos responderam: “A mãe faz chá”. “Sim, mas o que o médico entrega para a mamãe?”, instigou a docente. “Uma folha”, responderam as crianças.

Diante dessa resposta, a professora seguiu questionando: “O que é esta folha? Uma receita. E esta receita, para que serve? Para a mamãe fazer bolo?”. Os alunos responderam negativamente, e, ao serem perguntados o que é que suas mães fazem com a receita do médico, responderam: “Passam na farmácia.”

Assim, a professora explicou que se trata de uma receita para comprar remédios e que, portanto, existem diversos tipos de receita. Para exemplificar o exercício, a docente sugeriu que uma das alunas, que usa óculos, trouxesse a receita de seu oftalmologista para mostrar à turma.

Logo após, a professora apresentou a atividade aos alunos e convidou a turma para realizar uma votação e escolher qual tipo de receita utilizariam para desenvolver as atividades. Assim, as receitas mencionadas pelas crianças foram escritas no quadro e, posteriormente, a docente solicitou que um dos alunos registrasse a quantidade de votos que cada receita recebeu. A receita vencedora foi a de bolo de laranja.

¹ Professora
² Orientadora
³ Formadora

Na sequência, a professora escreveu a receita vencedora no quadro, destacando a quantidade de cada ingrediente. Todos juntos foram lendo a receita, enquanto a docente ia instigando dois alunos que ainda não conseguem ler a igualmente participarem da atividade.

Durante a interpretação dos ingredientes da receita, a professora questionou a turma: “Qual o ingrediente principal, aquele que não pode faltar nesta receita para que ela seja deste sabor?”. Após os alunos pensarem por alguns minutos, perguntaram o que era sabor.

Aproveitando essa brecha, a docente foi explicando, a partir das respostas das crianças, o que significa sabor, até que todos entendessem. Assim, alguns escreveram que o ingrediente essencial era o açúcar e, outros, que era a farinha. Uma das meninas disse que o ingrediente essencial para dar sabor a esta receita era a laranja.

Foi solicitado que as crianças compartilhassem suas respostas com a turma e, a partir delas, a professora explicou, dialogicamente, que, na verdade, todos os ingredientes eram essenciais, mas para fazer o sabor de laranja, o ingrediente principal é o suco da laranja.

Na sequência, dialogou-se sobre a compreensão das palavras (ingredientes) escritas iguais, mas com significados diferentes. Uma lista de palavras foi escrita no quadro a partir dos ingredientes da receita, suscitando a reflexão e a ampliação vocabular, como, por exemplo:

- Leite = em pó, em caixa, direto da vaca, em litro.
- Açúcar = branco, preto (mascavo), em líquido (gotas) para as pessoas com diabete.
- Farinha = de trigo, de mandioca.
- Ovo = de galinha, de páscoa, de

codorna.

- Fermento = de pão (seco), de bolo (biológico).

Diversos tipos de receita foram apresentados pela professora, além daqueles trazidos pelas crianças. Todas elas foram expostas no mural, e explicou-se a função de cada uma.

Em seguida a professora entregou, em fotocópia, a outra parte da receita, ou seja, o modo de preparo. Em conjunto, todos foram lendo e dialogando sobre a forma de fazer e a importância dessa parte da receita para o leitor, destacando a sua função.



Figura 2 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada Ronconi visita de estudos no mercado visualização dos produtos da receita nas medidas de massa e capacidade

Fonte: acervo pessoal da professora

Depois, a docente questionou os alunos se imaginavam o que eram gramas e milímetros. Como as crianças disseram não fazer ideia do que se tratava, a professora as convidou para irem ao supermercado perto da escola a fim de encontrar os ingredientes, pesquisar os preços e ver a

quantidade em gramas ou milímetros.

Todos os produtos foram pesados com o auxílio do proprietário do mercadinho, verificando-se as medidas de massa.

Ainda no mercado, as crianças encontraram os produtos por meio da identificação de seus nomes. A docente foi então mostrando cada um e levando-as a pensar sobre a quantidade que cada um possuía. A partir desse exercício, questionou: “Será que os produtos têm a quantidade necessária? Como podemos saber?”. Duas crianças responderam: “É só medir ou pesar, professora!”. Neste momento, a docente questionou como poderiam medir, e outra criança prontamente respondeu: “Ah, não sei.”

Assim, a docente foi exemplificando até que os alunos descobrissem que é possível utilizar copos ou xícaras para saber a medida de cada produto, e que eles não são todos iguais, portanto não são medidas exatas.

Concluído esse exercício, para que as crianças conseguissem de fato perceber e entender na prática as medidas, já em sala de aula, a professora pediu que realizassem mais uma atividade, a qual consistia em: 1.º passo: separar dois diferentes recipientes; 2.º passo: encher o recipiente que parecia maior com água (utilizar somente esta para realizar as comparações); 3.º passo: determinar em qual dos dois recipientes cabia mais água; 4.º passo: registrar.

Foram mostrados instrumentos variados: copos, xícaras e colheres de diferentes tamanhos, para que utilizassem entendendo a quantidade dos produtos em mililitros e em gramas.

A atividade elencada, portanto, partiu do estudo do gênero receita, objetivando levar os alunos à percepção de que a capacidade de cada recipiente só pode ser desenvolvida por meio da manipulação de líquidos.

Por meio da vivência de experiências relatadas por expressões tais como: “é perto”, “está muito quente”, “é alto”, “está pesado”, “mais bonito” etc., em que está embutida a ideia de comparação, mas ainda não aparece a unidade de medida. (LORENZATO, 2008, p. 27).

As crianças, a partir da vivência de passar líquidos de um recipiente (garrafas, copos) para o outro, desenvolveram a percepção de quantidade, compreendendo qual recipiente comporta mais e qual comporta menos. Assim, relataram que poderiam medir a quantidade de suco nos seus vidrinhos, nos seus potinhos e nas suas panelinhas, brincando com a água. Durante a ação de encher e transportar o líquido das garrafas e dos potes, as crianças criaram, testaram e observaram hipóteses.

As discussões observadas nos grupos giraram em torno dos conceitos de mais e de menos, e também de que a forma dos



Figura 3 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada, experimentando as medidas de capacidade não convencional e convencional
Fonte: acervo pessoal da professora

recipientes não é o que determina a quantidade que este comporta, mas que a diferença está na quantidade de água que está dentro do recipiente.

Com essa prática, os alunos desenvolveram suas percepções de capacidade. Salienta-se, entretanto, que, para que as crianças consigam chegar a esta conclusão, o professor precisa proporcionar oralmente muitas questões, aguçando a curiosidade e aprendizagem dos alunos.



Figura 4 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada, experimentando as medidas de capacidade não convencional e convencional
Fonte: acervo pessoal da professora

Em outro momento da sequência didática, as crianças trouxeram embalagens para a sala de aula, momento em que se explorou o alfabeto móvel, a escrita, a leitura e o registro no caderno. A partir do nome do produto, os alunos foram orientados a fazer troca de consoantes e vogais, com o intuito de formar novas palavras.

Na lousa, foram registradas as quantidades com base nos algarismos que apareciam nas embalagens dos produtos. A partir disso, esses algarismos eram decompostos, pois a professora verificou que as crianças ainda não estavam compreendendo o valor de cada algarismo.

Por meio do material dourado, foram reforçados os conceitos já estudados e introduzido o conceito de centena, a partir do qual foram realizadas diversas atividades.



Figura 5 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada, (agrupamento e desagrupamento)
Fonte: acervo pessoal da professora

Em outro dia, foi realizada uma atividade para que as crianças pudessem compreender um pouco acerca dos números com vírgula encontrados nas embalagens. Certamente não se consolidaram todas as questões abordadas na atividade de adição (com muitos algarismos, sistema monetário, números inteiros), mas serão desenvolvidas outras situações que reforcem o aprendizado e o entendimento das crianças.

Essa atividade surgiu de perguntas realizadas pelas crianças no mercado. A professora ficou em dúvida sobre ministrar ou não essa atividade, uma vez que se trata de um assunto bastante amplo, mas como surgiu de questionamentos dos próprios alunos, decidiu realizá-la, tendo ficado até mesmo surpresa com o envolvimento dos pequenos, os quais relataram já ir ao mercadinho para a mãe e receber 25 centavos de troco, demonstrando já possuir este conhecimento. Essa constatação prova que, às vezes, os educadores

subestimam a capacidade de aprender dos alunos.

Produtos	Preços	Instrumento que pode ser usado na medida não convencional	Usado na receita
Leite condensado	2,25	Colher, copo, xícara	Uma lata
Suco de laranja	2,54	Copo, xícara	Um copo
1 quilo de farinha de trigo	2,87	Copo, xícara	3 copos grandes
1 quilo de açúcar	3,50	Xícara, copo	2 xícaras médias
Fermento Royal	4,90	Colher	1 colher de sopa
6 ovos	1,80	Prato, pires	6 ovos
	17,86		

Quadro 1 - Produtos usados na receita, preços
Fonte: acervo pessoal da professora

Assim, após ter finalizado a atividade descrita, a turma seguiu escrevendo o preparo da segunda parte da receita, conforme já estava considerado no planejamento inicial. Primeiramente, então, estudou a escrita com leituras e análise das palavras com duas consoantes juntas na mesma sílaba. Partindo, em seguida, para a compreensão, para a escrita e para a leitura de novas palavras.

Foi registrada uma palavra no quarto e, a partir dela, cada criança deveria falar outra palavra com a sílaba indicada, trocando vogais e consoantes se fosse necessário. As palavras construídas durante esta atividade são as apresentadas no Quadro a seguir:

Após, foi executada em sala de aula a receita estudada, passo a passo, utilizando como instrumentos de medida uma xícara, um copo e uma colher, uma vez que era necessário utilizar adequadamente



Figura 6 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada, desenvolvendo a 2ª parte da receita - Fonte: acervo pessoal da professora

te os ingredientes para que a receita desse certo. Neste momento a professora aproveitou para reforçar a necessidade de padronizar as medidas.

A espera da turma para ver se a receita havia dado certo gerou vários questionamentos, e as hipóteses foram todas registradas para serem respondidas após a degustação. Enquanto o bolo assava, as crianças realizaram a atividade interpretativa da receita por escrito, abordando, por exemplo: “Quais os ingredientes da

da, na qual a professora teve a oportunidade de aprender que é possível alfabetizar na perspectiva do letramento, ensinando as medidas não convencionais e convencionais, bem como a escrita contextualizada desde o primeiro ano, assim como os gêneros textuais. A escrita, desta forma, não precisa ser “decoreba”, muito menos mera repetição de sílabas, mas pode sim ser vivenciada em um jogo de aprendizagem. A introdução de tantos conceitos no planejamento diário, portanto, provém de conhecimentos adquiridos com a formação do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

Líquido	Farinha	Condensado	Laranja	Fermento	Gramas
máquina	galinha	pensando	canjica	cozimento	gruta
queijo	abelhinha	Amanda	franjoca	ferimento	grata
quina	rainha	chorando	granja	manta	grota
querido	galhinho	dança	-	-	-

Quadro 2 - Palavras construídas durante a atividade
Fonte: acervo pessoal da professora

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: grandezas e medidas. Caderno 06. Brasília: MEC, SEB, 2014.

LORENZATO, Sérgio. **Educação infantil e**



Figura 7 - Alunos do 1º ano da EMEB Figueira-Jacinto Machado professora Angelita Bada, felizes pela receita estar pronta e as medidas serem usadas corretamente

Fonte: acervo pessoal da professora

percepção matemática. 2. ed. rev. e ampl.
Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

APROPRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO POR MEIO DO TRABALHO COM CANTIGAS POPULARES

Iloni Frey Manfró¹
Marli Nicodem Immig²
Lisete Hahn Kaufmann³

Este trabalho foi desenvolvido no primeiro semestre de 2013, com alunos de duas turmas de primeiro ano da Escola Municipal de Educação Básica Cinderela, no Município de Santa Helena – Santa Catarina. Cada turma contava com 16 alunos com idades entre 6 e 7 anos.

Ao longo de 2013, portanto, as turmas participaram de uma rotina diária de trabalho, tendo a leitura, a escrita e o estudo de gêneros textuais como elementos norteadores das demais atividades.

A seguir, será relatada uma parte do trabalho relacionado à sequência didática do gênero cantigas, enfocando o estudo do Sistema de Escrita Alfabética – SEA.

As atividades iniciaram com as crianças pesquisando cantigas que suas famílias conheciam e cantavam para elas e com elas. Em seguida foi criada uma lista, coletivamente, contendo nomes das cantigas que, posteriormente, foram escritas em fichas para serem manuseadas pelos alunos, que deviam colocá-las em ordem alfabética.



Figura 1 - Crianças organizando a lista de cantigas - Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 2 - Manuseando o alfabeto-móvel
Fonte: acervo pessoal da professora

Depois de terem organizado os nomes das cantigas em ordem alfabética e analisado a quantidade de palavras de cada nome de cantiga, as crianças separaram da caixa do alfabeto móvel as letras que compõem a palavra “CANTIGAS”.

Em roda, no chão da sala de aula, o desafio era formar novas palavras a partir das letras da palavra em destaque, CANTIGAS.



Figura 3 – Formação de palavras
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 4 – Desafios na formação de palavras
Fonte: acervo pessoal da professora

O desenvolvimento da atividade foi muito interessante, pois, inicialmente, os olhares foram de espanto, em ambas as turmas. Na turma vespertina, logo que uma aluna arriscou uma hipótese e formou a palavra ANA, nome de uma colega da sala, os outros perceberam a possibilidade e se motivaram, sugerindo

novas palavras, trocando letras, discutindo, analisando. Da mesma forma surgiram hipóteses na outra turma. Foi um momento significativo, pois percebeu-se claramente a reflexão sobre a escrita, a troca de saberes e a ajuda mútua.

Em um segundo momento, aproveitando a motivação dos alunos, a turma foi dividida em duplas, com o desafio de realizar a mesma atividade, mas agora

¹ Alfabetizadora. Pedagoga, especialista em Séries Iniciais e Educação Infantil e professora da Rede Pública Municipal da cidade de Santa Helena, SC.

² Orientadora de Estudos. Pedagoga, especialista em Educação e professora da Rede Pública Municipal da cidade de Santa Helena, SC.

³ Formadora. Pedagoga, especialista e Mestre em Educação, professora no Curso de Pedagogia e Matemática da FAI Faculdades de Itapiranga, Orientadora de Estudos da GERED de Itapiranga, SC, no ano de 2013 e Formadora do PNAIC, 2014 e 2015, UFSC, SC.

utilizando as letras do envelope e a palavra em destaque era “FAMÍLIA”.

Esse exercício igualmente envolveu diálogo, novas hipóteses, reflexão, leitura e escrita.

Após a formação das palavras, cada turma fez o registro delas no caderno.



Figura 5 – Registro no caderno
Fonte: acervo pessoal da professora

Percebeu-se, com esta atividade, que levar os alunos a brincar com as letras ajuda, de forma lúdica, na reflexão sobre o sistema de escrita, como também na compreensão dos princípios de funcionamento da escrita e na socialização de saberes com os colegas.

Sabendo que a consciência fonológica é um conjunto de habilidades necessárias



Figura 6 - Brincando e aprendendo
Fonte: acervo pessoal da professora

para que o educando avance no processo de alfabetização e letramento, torna-se fundamental incluir a reflexão fonológica nas atividades a fim de que o aluno reflita sobre o funcionamento das palavras escritas e, desta forma, comece a observar propriedades do sistema alfabético, como a ordem, a estabilidade, a repetição de letras nas palavras, entre outras possibilidades.

Para ampliar o estudo e valorizar a cultura por meio do resgate das cantigas, o momento foi aproveitado também para cantar e brincar, o que proporcionou muita interação entre a turma.

Como os objetivos das educadoras focavam o estudo do SEA, aproveitou-se o interesse dos alunos pelo gênero e o texto de uma cantiga bem conhecida foi trabalhado. Assim, cada aluno recebeu uma folha com a cantiga “RODA COTIA”, e foi desafiado a realizar a leitura de palavras e imagens, verificando se identificava de qual cantiga se tratava.



Figura 7 - Explorando as cantigas
Fonte: acervo pessoal da professora

Em seguida, a professora começou a cantar a cantiga, enquanto os alunos acompanhavam na folha com o dedo e pintavam as palavras solicitadas pela professora. Posteriormente, as palavras pintadas também precisaram ser identificadas no caça-palavras.

Na sequência, os alunos copiaram as palavras coloridas no caderno com a tare-

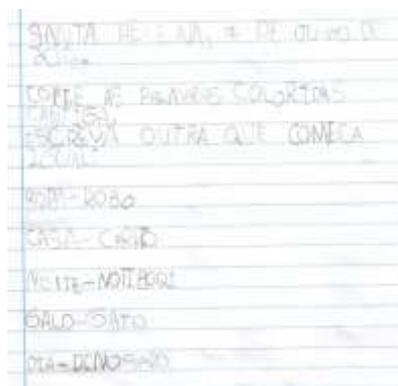


Figura 8 - Mais registros
Fonte: acervo pessoal da professora

fa de escrever outra palavra que começasse com a mesma sílaba.

As atividades realizadas oportunizaram que os alunos refletissem sobre os segmentos sonoros das palavras, percebendo que mais palavras compartilham das mesmas letras e sílabas. Algumas crianças sentiram dificuldade para escrever outras palavras que iniciassem com a mesma sílaba, pois na fase silábica os alunos preocuparam-se em começar com a mesma letra e não com a mesma sílaba, conforme foi proposto. Com a intervenção da professora, entretanto, que os fez refletir sobre as letras necessárias para formar cada som, todos conseguiram realizar a atividade.

Após todo o trabalho efetuado com o gênero cantigas, a professora conversou com os alunos sobre a importância de não permitir que essa cultura se perca, e sugeriu a confecção de um livro com a coletânea de cantigas pesquisadas e trabalhadas.

Assim, foi confeccionado um livro em cada turma. Esse livro visitou as famílias dos alunos e, em cada casa, a criança e a família deviam ilustrar uma das cantigas, usando a criatividade e diferentes materiais, para que o livro se tornasse um compêndio interessante, e também para



Figura 9 – Elaboração de livros
Fonte: acervo pessoal da professora

que as famílias pudessem sentir a gratificação de ter colaborado na construção de um livro simples, que carrega muito significado para os envolvidos e que também ajuda a transmitir esta encantadora cultura de cantar e brincar, revivendo emoções e fortalecendo os elos afetivos dos alunos com suas famílias.

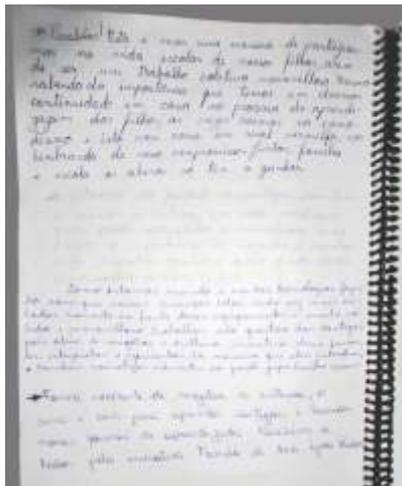


Figura 10 – Registro realizado pelas famílias
Fonte: acervo pessoal da professora

Ao final dessa obra, foi oferecido um espaço para que cada família registrasse sua opinião em relação à atividade.

As cantigas são textos de tradição oral que carregam aspectos sonoros atraentes

e divertidos, os quais contribuem para o desenvolvimento e para a aquisição do processo da leitura e escrita. Para as crianças em processo de alfabetização, é importante propiciar situações de leitura autônoma com textos curtos e lúdicos, mas vale ressaltar que é necessário trabalhar a sistematização dos conhecimentos em relação ao SEA e à produção e à compreensão de textos orais e escritos.

Pode-se afirmar que a escolha dos textos é tão importante quanto o planejamento das estratégias de mediação. Assim, as educadoras procuraram realizar o trabalho relatado de modo a desenvolver diferentes capacidades e conhecimentos, fazendo com que as aprendizagens ocorressem em situações significativas, nas quais as crianças pudessem falar, escrever, escutar e ler, a fim de que possam participar de situações de interação real e intervir no espaço em que vivem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** A aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Ano 1. Unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012a.
- BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Planejando a alfabetização: integrando áreas do conhecimento. Projetos Didáticos e Sequências Didáticas. Ano 01. Unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

APRENDENDO COM RECEITAS: QUE DELÍCIA!

Iloni Frey Manfró¹
Marli Nicodem Immig²
Lisete Hahn Kaufmann³

A sequência didática aqui relatada foi desenvolvida no 2º semestre de 2013, com as turmas do primeiro ano matutino e do primeiro ano vespertino da Escola Municipal Cinderela, no Município de Santa Helena – Santa Catarina, pertencente à GERED/SDR de Itapiranga. Da turma do período matutino, faziam parte 16 alunos; ao passo que, na turma do período vespertino, estudavam 17 alunos.

A sequência didática foi planejada a partir do gênero textual receita. A escolha desse gênero decorreu da necessidade de incentivar melhores hábitos alimentares. Além disso, o conjunto de atividades didáticas planejado visou o reconhecimento do gênero textual em questão, para que a reflexão sobre sistema de escrita alfabética fosse convertida em uma oportunidade de apropriação desse mesmo sistema por parte dos alunos.

Assim, a sequência didática foi desenvolvida tendo como base os seguintes objetivos: (i) Conhecer o gênero receita, sua estrutura, características e função social; (ii) Oportunizar situações de estudo e reflexão sobre o sistema de escrita alfabética para avançar no conhecimento e na aquisição da leitura e da escrita convencional; (iii) Reconhecer a importância de uma alimentação saudável; (iv) Identificar a origem dos alimentos; e (v) Trabalhar e interpretar tabelas, gráficos e situações problemas usando diferentes estratégias de resolução.

Por meio dessa atividade e desses objetivos, as educadoras procuraram integrar

diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Ciências da Natureza e Matemática.

O estudo iniciou com a contação da história “O Sanduíche da Maricota”, de Avelino Guedes.

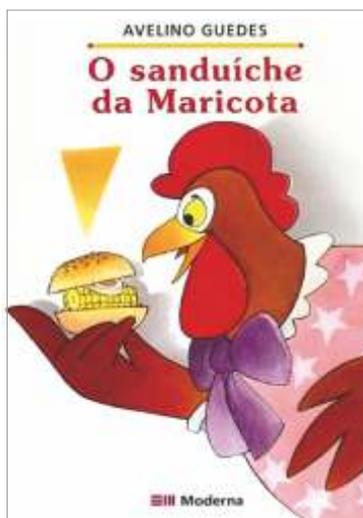


Figura 1 - Capa da obra “O sanduíche da Maricota” - Fonte: acervo pessoal da professora

Antes da leitura do livro, realizou-se a exploração da capa, mostrando para as crianças apenas a ilustração, escondendo o título, a fim de que pudessem expressar suas hipóteses. Com esse objetivo, foram feitas perguntas como, por exemplo: “Sobre o que será que este livro vai falar? Por quê? Que título poderia ter este livro?”. Na ocasião, as crianças apresentaram diversas opiniões, como: “a Maricota comeu um sanduíche”; “O sanduíche estava gostoso”; “O galo também queria um sanduíche”.

Seguindo com o objetivo de instigar a

curiosidade dos educandos, as professoras fizeram um pequeno suspense antes da leitura integral, contando para as crianças uma pequena parte da história: “A galinha Maricota preparou um sanduíche. Mas, antes de conseguir comer, a bicharada toda começou a chegar e a dar palpite para tornar o sanduíche da Maricota mais gostoso (para eles, é claro). O resultado é difícil de explicar. Só mesmo vendo e lendo”.

Após a realização da leitura pela professora, foram feitas as seguintes perguntas oralmente aos alunos: “Quem era Maricota? Onde ela estava? O que ela queria fazer? O que aconteceu? O que vocês pensam sobre a atitude da Maricota? O que vocês fariam se fossem a Maricota?” Os alunos confrontaram as antecipações que tinham feito inicialmente sobre o texto, o que foi bem significativo, uma vez que a atividade despertou um grande interesse pelo assunto.

Com o objetivo de recontar a história, foram oferecidos fantoches aos alunos. Estes, em grupos, encenaram a narrativa do sanduíche da Maricota, possibilitando o desenvolvimento da oralidade, o que, para alguns, foi tranquilo, mas para outros não foi uma tarefa muito fácil. As

¹ Pedagoga, especialista em Séries Iniciais e Educação Infantil, e professora da Rede Pública Municipal do Município de Santa Helena, SC.

² Pedagoga, especialista em Educação e professora da Rede Pública Municipal do Município de Santa Helena, SC.

³ Pedagoga, especialista e Mestre em Educação, professora no Curso de Pedagogia e Matemática da FAI Faculdades de Itapiranga, Orientadora de Estudos da GERED de Itapiranga, SC, no ano de 2013, e Formadora do PNAIC, 2014 e 2015, UFSC, SC

apresentações foram filmadas para posteriormente serem assistidas pela turma.

A atividade realizada proporcionou uma avaliação da compreensão do texto de forma lúdica. Neste sentido, contemplou-se um dos direitos de aprendizagem do eixo da oralidade, ou seja, “participar de interações orais, questionando, argumentando e respeitando os turnos da fala” (BRASIL, 2012, p. 35). Segundo Magalhães, Araujo, Achtschin e Melo (2012, p. 11), “o professor precisa levar em conta os usos que fazemos da oralidade na sociedade, promovendo atividades sistemáticas que envolvam os gêneros orais como, por exemplo, apresentação de trabalhos, participação em entrevistas, contação de histórias”.

Dando continuidade à sequência didática, foi iniciada a problematização inicial do gênero receita, encontrado no interior da obra trabalhada com o grupo. A professora, então, problematizou os seguintes aspectos: “O que Maricota precisa ter e saber para fazer o sanduíche? O que ela utilizou? Quem da turma também gosta de sanduíche? O que precisamos saber para fazer um sanduíche? Como se chamam os textos que ensinam como preparar comidas? Alguém já viu uma receita? Onde? Quem costuma usar esses textos? Quando? A galinha Maricota fez uso de uma receita para fazer o sanduíche?”

Após os questionamentos, que ajudaram a sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto em questão, elaborou-se, em conjunto, uma lista (gênero textual já trabalhado anteriormente) com os possíveis recheios que poderiam ser colocados em um sanduíche. Ao fazer o registro das palavras, aproveitou-se também para refletir sobre o sistema de escrita alfabética.



Figura 2 - Imagem das crianças organizando uma lista de ingredientes para o sanduíche
Fonte: acervo pessoal da professora

Na sequência, os alunos foram convidados a escrever uma lista com alimentos que gostam de comer.

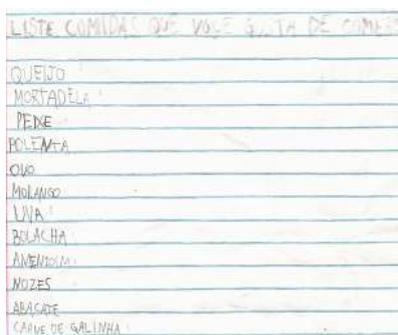


Figura 3 - Exemplo de produção textual escrita no gênero lista - Fonte: acervo pessoal da professora

Após a socialização da lista, a professora conversou com os alunos sobre a importância de se consumir alimentos saudáveis, incluindo mais frutas, verduras e comidas preparadas em casa, ao invés daquelas industrializadas. Foi apresentada a pirâmide nutricional e a turma discutiu sobre a importância dos grupos alimentares para um desenvolvimento sadio do organismo.

Em outro momento, cada aluno recebeu uma ficha com o nome de um recheio listado anteriormente. Em seguida, foi realizada a produção de um cartaz, no qual as fichas foram coladas em ordem alfabética, com o propósito de observar a letra inicial de cada palavra. Durante essa produção, as crianças puderam refletir sobre o emprego das letras e seu valor sonoro nas palavras, bem como sobre a semelhança entre as letras iniciais de algu-

mas palavras, com o objetivo de contribuir para o processo de apropriação do SEA pelas crianças.

Com o propósito de manter presente o gênero mote da atividade em tela, receita, a professora seguiu questionando: “Este cartaz é uma receita? Por quê? Do que uma receita precisa?”. Para avançar no estudo do gênero, foi também apresentada às crianças uma receita de salada de frutas.

Após a leitura da receita da salada de frutas, das discussões e da análise foram realizadas as seguintes atividades de interpretação:

ANALISANDO A SALADA DE FRUTAS

1 - OS INGREDIENTES PRECISAM SER:

BATIDOS MISTURADOS

2 - O TEXTO FOI ORGANIZADO COM:

TÍTULO INGREDIENTES

MODO DE FAZER MODO DE SERVIR

3 - MARQUE COM X A FRASE CORRETA:

A RECEITA INDICA ONDE COMPRAR OS INGREDIENTES.

A RECEITA MOSTRA A QUANTIDADE DE CADA INGREDIENTE.

Figura 4 – Exemplo de atividade realizada com as crianças - Fonte: acervo pessoal da professora

Realizadas as atividades, foi proposta também uma pesquisa com as famílias:

PESQUISE COM SUA FAMÍLIA UMA RECEITA DELICIOSA. PODE SER DOCE OU SALGADA E ESCREVA.

Figura 5 – Pesquisa realizada com as famílias.

Desta forma, partindo das receitas pesquisadas junto às famílias, discutiu-se sobre: (i) estrutura do gênero – “Como

estão organizadas as receitas? O que todas têm em comum?"; (ii) conteúdo temático – “Que assunto as receitas exploram? As receitas possuem indicação de autor?"; e (iii) função social – “Qual a importância das receitas? Para que servem? Como geralmente tomamos conhecimento das receitas? São textos que ensinam ou divertem? Como percebemos isso?”.

Durante as reflexões e a leitura das receitas, a professora, como escriba, listou o nome das receitas no quadro para posterior leitura e observação, tendo como finalidade fazer com que as crianças percebessem as receitas com os títulos parecidos, iguais e as que mais se destacaram.

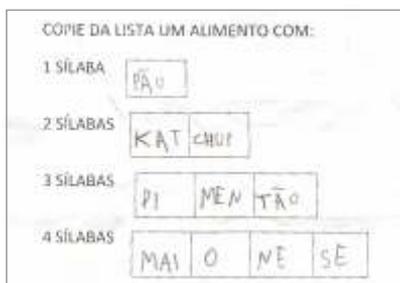


Figura 6 - Atividade realizada por uma criança
Fonte: acervo pessoal da professora

Em conjunto, foram também destacados nomes de alimentos presentes nos títulos das receitas pesquisadas, e proposta a seguinte atividade:

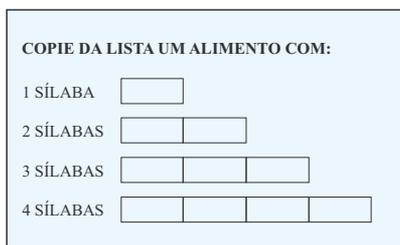


Figura 7 - Atividade envolvendo conhecimento sobre sílabas - Fonte: acervo pessoal da professora

A fim de dar continuidade aos estudos e fomentar a reflexão sobre a importância

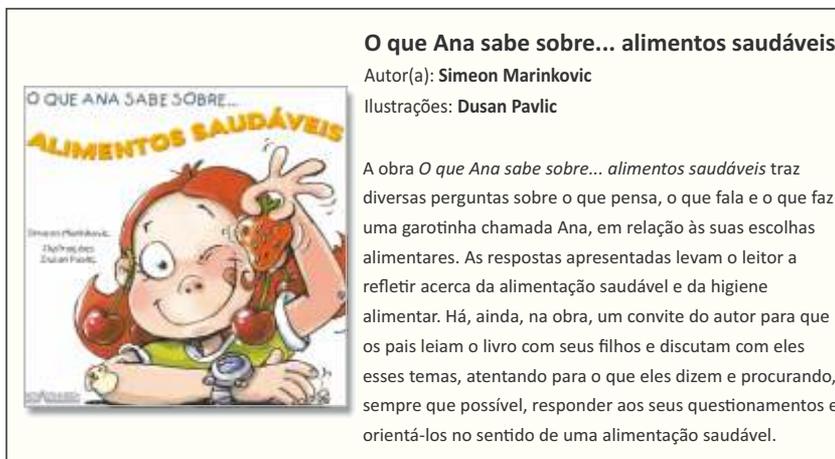


Figura 8 - Imagem e sinopse do livro “O que Ana sabe sobre... alimentos saudáveis”
Fonte: Livro dos Acervos complementares, 2012, p. 52

de uma alimentação saudável, foi realizada a leitura do livro “O que Ana sabe sobre... alimentos saudáveis”, de Simeon Marinkovic.

Após a leitura do livro, diversas questões foram levantadas, buscando-se a compreensão e o aprofundamento da temática sobre alimentos saudáveis. O livro contribuiu muito com o estudo, pois, em diversos momentos durante a leitura da história, os alunos conseguiram fazer inferências, como também relacionar atitudes saudáveis que já costumavam fazer e outras que precisariam rever.



Figura 9 - Atividade sobre gráficos e tabelas
Fonte: acervo pessoal da professora

Ainda aproveitando o conteúdo em estudo, foi feito uso do livro didático de matemática a fim de estudar, completar e analisar tabela e gráfico a partir das informações coletadas dos alunos referente à preferência dos alimentos apresentados.



Figura 10 - Compreendendo gráficos
Fonte: acervo pessoal da professora

Aprofundando o estudo do gênero receita, foi também contada a história “Que delícia de bolo!”, de Sílvia Calixto e Elza Calisto.



Figura 11 - Imagem e sinopse do livro “*Que delícia de bolo!*”

Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 12 - Imagem das crianças confeccionando o cartaz

Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 13 - Imagem da lista de alimentos animais e vegetais - Fonte: acervo pessoal da professora

O livro também contribuiu para semear a discussão sobre a origem dos alimentos. Após a socialização dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do assunto, foi proposto um recorte de figuras de diferentes alimentos para a confecção de um

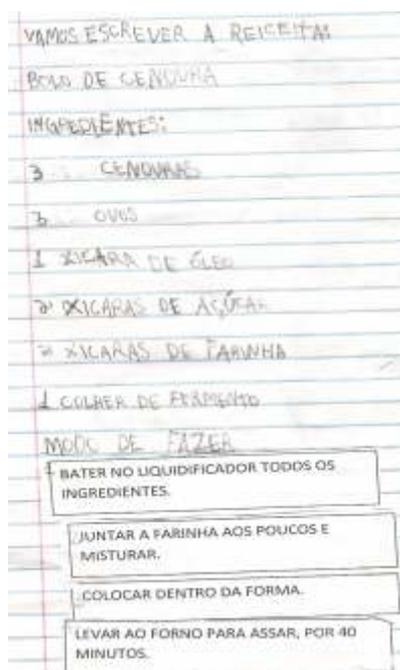


Figura 14 - Organização da receita pelas crianças - Fonte: acervo pessoal da professora

cartaz no qual puderam classificar as figuras em alimentos de origem animal e vegetal.

Para estimular a leitura e a escrita, além da compreensão do gênero receita, foi apresentada uma receita com ilustração dos ingredientes. O desafio dessa atividade era o de fazer o registro escrito da receita, contendo título, ingredientes e modo de fazer (o que exigiu leitura, recorte e colagem passo a passo, na ordem correta).

Finalizando o trabalho com o gênero receita, cada turma escolheu uma para



Figura 15 - Imagens das crianças preparando e saboreando a salada de frutas
 Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 16 - Imagens da exposição das atividades escolares

Fonte: acervo pessoal da professora

desenvolver, ou seja, para preparar e saborear. Todos contribuíram trazendo os ingredientes. A turma do turno matutino escolheu preparar uma salada de frutas e, a turma do vespertino, preparou uma vitamina de frutas.

Como produto final da sequência didática aplicada, as receitas pesquisadas e estudadas em sala foram organizadas de modo a compor um pequeno livro de receitas, com o objetivo de circular entre as famílias dos educandos.

O livro de ambas as turmas fez parte da exposição de trabalhos escolares, ocasião em que foi muito manuseado, lido e compartilhado entre pais, filhos e visitantes.

Por fim, é possível afirmar que, para a aprendizagem de fato acontecer, é necessário promover situações planejadas e diversificadas de ensino, de modo a ampliar seu conhecimento. Cabe destacar, também, que é fundamental que todas essas aprendizagens aconteçam em situações significativas, nas quais as crianças possam falar, escrever, escutar e ler em situações reais de interação.

CALIXTO Elza; CALIXTO Sílvia. **Que delícia de bolo**. Belo Horizonte: Dimensão, 2013.

CORCINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. In: BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

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

GUEDES, Avelino. **O Sanduiche de Maricota**. Coleção Girassol. Brasil: Moderna, 2002.

MAGALHÃES, Luciana Manera; ARAUJO, Rita de Cássia Barros de Freitas; ACHTSCHIN, Simone Borrelli; MELO, Teresinha Toledo Melquiades de. Planejamento do ensino: alfabetização/aprendizagem do componente curricular – Língua Portuguesa. In: Brasil. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Planejamento escolar. Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa. Ano 1. Unidade 2. Brasília: MEC, SEB, 2012.

MARINKOVIC, Simeon. **O que Ana sabe sobre alimentos saudáveis**. São Paulo: Volta e Meia, 2010.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento**. Brasília: MEC, 2012.

O TRABALHO COM RECICLAGEM NO ESPAÇO ESCOLAR: REFLETINDO SOBRE O FUTURO

*Janaita Dalmoro¹
Juçara E. Stefanés²
Rosângela B. de S. da Silveira³*

A experiência aqui apresentada advém de projeto desenvolvido com uma turma do terceiro ano da Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes, de Joaçaba – Santa Catarina, e teve como temática "Quem ama recicla, garantindo o futuro".

Este projeto objetivou sensibilizar os alunos para que se tornem cidadãos conscientes, aptos a atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, por meio de campanha, atitudes, ações concretas e mudanças de hábito com o meio onde vivem, através da reciclagem do lixo.

A unidade escolar referida é constituída por equipe gestora, professores e funcionários. Atende 233 alunos, totalizando 11 turmas, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental Anos Finais. Os alunos, majoritariamente, pertencem ao nível socioeconômico baixo, e possuem idades entre 4 e 13 anos. A turma na qual se desenvolveu o projeto é composta por 28 alunos, com idades entre 8 e 9 anos. Esta turma apresenta 23 crianças alfabetizadas e 5 crianças ainda não alfabetizadas, dentre as quais uma é portadora de necessidades especiais (CID10-Q90)⁴.

Por ser um tema de responsabilidade de todos, devido à grande importância da preservação do meio ambiente e do lugar no qual se vive, surgiu a necessidade de promover uma conscientização e uma mudança de valores e de atitudes nos alunos, por meio do tema já indicado.

O ser humano sempre retirou da terra

o necessário para sua subsistência, desperdiçando recursos que a natureza generosamente colocou à sua disposição. Uma das maneiras mais importantes de lutar para que este planeta continue habitável é por meio da reciclagem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997), "É preciso fazer considerações sobre o lixo como um importante arsenal de matéria a ser aproveitada como composto orgânico, ou reciclada, e o problema da produção de materiais não-degradáveis".

Sendo assim, a escolha do tema se justificou pela necessidade de sensibilizar os alunos a desenvolverem práticas de cuidado com o meio em que vivem, por meio de ações que protejam o futuro do meio ambiente. Neste contexto, portanto, é indispensável o trabalho do professor como orientador do processo, garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem por meio de práticas pedagógicas.

Para introduzir o tema, foi apresentado um teatro a partir do gênero textual do livro "Se o lixo falasse", do FNDE, do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, do MEC.

O enredo dessa história trata de um projeto desenvolvido por um menino e apresentado à sua professora como forma de solucionar o problema da produção de lixo na cidade na qual vive; problema este que havia sido relatado pelas próprias embalagens ao menino.

Após o teatro, houve um debate no qual os alunos foram questionados acerca dos aspectos mais relevantes da história

apresentada. Na conversa, concluíram que foi a partir da ideia do menino de desenvolver um projeto sobre reciclagem que o problema da cidade foi solucionado.

Essa discussão foi promovida com o objetivo de incentivar a participação e as interações orais em sala de aula, bem como para incitar o levantamento de hipóteses e a argumentação por parte dos alunos.

Cumprida esta primeira parte, ingressou-se de fato no projeto.

A professora explicou aos alunos que, assim como na história apresentada em forma de teatro, eles iriam desenvolver em conjunto um projeto na escola, com o tema "Quem ama recicla, garantindo o futuro".

Para que o tema fosse melhor compreendido, foi proposta uma discussão na qual alguns aspectos foram ressaltados, por exemplo: O que é amar? Quem ama pratica ou desenvolve alguma atitude? E os alunos, que atitudes podem praticar, se eles amam? O que é futuro? O que se encontrará no futuro? O que significa a palavra reciclar?

Diante das inúmeras e heterogêneas respostas dos alunos e com as intervenções e orientações feitas pela professora, chegou-se ao consenso de que quem ama deve desenvolver práticas de reciclagem, para assim amenizar o problema do

¹ Professora. Pós-Graduada em Ensino Fundamental e Educação Infantil e professora da Rede Pública Municipal da cidade de Joaçaba.

² Orientadora.

³ Formadora.

⁴ Síndrome de Down.

planeta e, conseqüentemente, garantir o futuro.

Dando seqüência ao projeto, discutiu-se sobre o lixo produzido e encontrado no dia a dia. Como sondagem, durante a roda da conversa, a professora questionou as crianças: como seus familiares desenvolvem a separação do lixo? O lixo da sua casa é separado em quais materiais? Vocês reutilizam as embalagens?

A partir dessas respostas, a educadora solicitou que os alunos criassem uma lista de lixo produzido por eles, a qual foi socializada posteriormente em um mural.

Também foi realizada análise e coleta de figuras que demonstrassem a situação do meio ambiente.

sua composição, e que há uma organização convencional para esta separação, por meio de cores distintas e lixeiras apropriadas para cada fim.

O momento de leitura teve como objetivo proporcionar ensinamentos sobre o assunto por meio do gênero textual, neste caso, de texto informativo. Este eixo de leitura foi escolhido tendo em vista que a professora desejava fazer com que os alunos antecipassem os sentidos e ativassem o conhecimento relativo sobre o texto que iriam estudar adiante.

Assim, após a leitura, os alunos realizaram a separação dos materiais trazidos por eles de acordo com sua composição e com a cor da lixeira, exemplo: plástico-

posição do lixo jogado no meio ambiente, da qual resultou uma maquete representando o tempo de decomposição de cada material. Em seguida, foi produzido um gráfico sobre os dados coletados. Com a



Figura 3 – Pesquisa, maquete e gráfico
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 1 – Montagem de cartazes na parede
Fonte: acervo pessoal da professora

Na ocasião, foi enviado aos pais um questionário para que respondessem como ocorre o processo de descarte das embalagens na sua casa. Com o questionário respondido, aconteceu a leitura coletiva das ações desenvolvidas em cada família.

No desenvolvimento deste projeto houve também momentos de leitura informativa sobre o que é a coleta seletiva do lixo, possibilitando que os alunos percebessem, por meio da leitura, que os materiais devem ser separados de acordo com

vermelho, vidro-verde, papel-amarelo e metal-azul.

Dando seqüência ao projeto, foi realizada pesquisa sobre o tempo de decom-



Figura 2 – Leitura e exposição de trabalhos realizados
Fonte: acervo pessoal da professora

consolidação dos dados organizados no gráfico, os alunos puderam observar que este lixo pode causar grandes danos ao meio ambiente.

Dando continuidade, desenvolveu-se um trabalho com o gênero textual cartaz, após algumas explanações sobre como este gênero é caracterizado e como produzi-lo.

Na produção de cartazes, então, a professora instigou os alunos por meio de conversa sobre quais atitudes devem ser praticadas para salvar o planeta, tendo em vista que este necessita de cuidados.

Logo após, a docente organizou as crianças em duplas levando em conta níveis de leitura e escrita diferentes. Solicitou, então, que cada dupla pensasse no cartaz que iria criar para divulgar as possíveis atitudes que poderiam ser praticadas para amenizar o problema com o meio ambiente.

A partir da produção dos cartazes, colocou-se em prática algumas destas atitudes. Foi realizada, por exemplo, uma campanha de coleta de óleo de cozinha, uma vez que costuma ser destinado de forma incorreta nas famílias, causando sérios danos à natureza.

Também foram realizadas oficinas de reaproveitamento, confecção de brinquedos e reciclagem de papel, a partir do estudo do gênero textual texto instrucional. Findando o estudo, foi trabalhado com o

processo de transformação do papel em papel *machê*, seguindo as orientações do texto instrucional estudado, e realizada a confecção de uma taça com o papel reciclado.



Figura 5 – Oficinas
Fonte: acervo pessoal da professora

Após ter sido avaliado o conhecimento que os alunos haviam adquirido sobre o texto instrucional, chegou a hora de produzirem texto semelhante. Assim, a professora solicitou que produzissem um texto instrucional explicando como ocorreu o processo de confecção da taça com papel *machê*. Foi recomendado aos alunos que planejassem como fariam o texto antes de começar a escrever.

Durante a produção, em um primeiro momento, a professora passou de caderno em caderno analisando como eles estavam organizando os textos e sanando dúvidas sobre a escrita de algumas palavras, convenções ortográficas e mesmo sobre a estruturação dos parágrafos. Estes, no entanto, já eram alunos alfabetizados.



Figura 6 – Produção textual orientada
Fonte: acervo pessoal da professora

Após as inferências, aos poucos a professora foi verificando as produções novamente e problematizando, orientando, estimulando a reflexão dos possíveis erros de cada um, pois nada melhor do que refletir sobre os próprios erros. Em seguida, a turma foi autorizada a repassar a produção textual para a folha, sendo posteriormente compartilhada com o grupo.

É preciso permitir que as crianças discutam sobre as soluções e mesmo que errem, a fim de que possam refletir sobre seus erros para superá-los.



Figura 4 – Cartazes e campanha
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 7 – Reorganizando a produção textual
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 8 – Produção de texto finalizada
Fonte: acervo pessoal da professora

Com os alunos ainda não alfabetizados, a produção do gênero foi realizada por meio da utilização de um roteiro de palavras. Primeiramente, a professora

esclareceu para os alunos que a produção seria realizada em grupo, tendo início pela primeira parte, que era a dos materiais. Após esta analogia, trabalhou-se com



Figura 10 – Registros no quadro
Fonte: acervo pessoal da professora

a identificação das letras do alfabeto-móvel, explorando os fonemas de cada uma, desenvolvendo por meio desse exercício a consciência fonológica com esses alunos que ainda não se apropriaram do sistema da escrita.

No decorrer da atividade, a docente foi questionando, orientando e auxiliando o grupo em todas as montagens das palavras desta primeira parte da produção. A cada palavra montada, os alunos praticavam as tentativas de leitura e registravam no cartaz cada uma das palavras produzidas. Esta atividade não só auxiliou a resolver as dúvidas, mas também estimulou os alunos para que, de fato, assumam uma atitude cooperativa, uma vez que a atividade foi realizada coletivamente.

Na continuidade, a segunda parte da produção do texto, que é o processo de como fazer, foi realizada no quadro coletivamente, com a utilização do cartaz já produzido como banco de palavras.

Por meio desse trabalho, a docente pôde perceber que qualquer aluno possui



Figura 9 – Trabalhando com o alfabeto-móvel
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 11 – Confeção de brinquedos e objetos com garrafas pet

Fonte: acervo pessoal da professora

condições de aprender, o importante é focar nas potencialidades individuais e procurar fornecer condições para que estas sejam valorizadas.

Também se trabalhou com o reaproveitamento de materiais, por meio da confecção de uma bandeira do Brasil com garrafas pet e brinquedos.

Em consonância com o projeto “Quem ama recicla, garantindo o futuro” há na cidade algumas parcerias, como, por exemplo, Sebratop Educacional, Afubra, Tirol e a Gerência de Meio Ambiente da Prefeitura de Joaçaba, por meio da coleta de pilhas e baterias usadas.

Por meio das atividades desenvolvidas neste projeto, foram abordados os direitos de aprendizagem dos componentes de Língua portuguesa, matemática, ciências, artes e educação física. Esses direitos foram assegurados por meio das aprendizagens de conceitos de diversas áreas, o que foi ocorrendo no desenrolar das proposições metodológicas.

Em ciências, por exemplo, o desenvolvimento das atividades aconteceu por meio do conhecimento prévio dos alunos no contato com o tema do projeto e do diálogo com o componente curricular de língua portuguesa, ou seja, para apresen-

tar o tema aos alunos, a professora fez uso de textos, pequenos vídeos, explicações e pesquisas, os quais visavam a elaboração do conhecimento científico. Os conceitos e aprendizagens foram problematizados a todo o momento. Os alunos recebiam explicações e retribuía com comentários acerca do que lhes era apresentado, assim como também o seu conhecimento era sistematizado e organizado por meio das interações orais e de produções escritas.

Em matemática, os direitos foram contemplados com o auxílio das pesquisas no laboratório de informática sobre o tempo de decomposição de alguns lixos produzidos. Também foi realizado um estudo em grupo sobre como as informações ficaram organizadas em forma de gráfico.

Foi realizada, ainda, a exploração dos Algarismos, trabalhando o sistema de numeração decimal de forma lúdica e com material concreto. Também se trabalhou com a diferença de tempo de decomposição de um material para outro, com a representação do material dourado.

Igualmente se trabalhou com situações-problema que levassem o aluno a perceber que este tempo de decomposição dos materiais pode influenciar na vida das pessoas. Para realizar esta e outras situações que foram propostas, os alunos buscaram no gráfico a informação do tempo que o produto levaria para se decompor e, assim, realizaram as situações propostas.

Abordando o componente curricular artes e educação física, foi trabalhado com oficinas. Realizou-se, então, o processo de reaproveitamento e reciclagem dos materiais. Como era época de Copa do Mundo, aproveitou-se a oportunidade para trabalhar com a confecção de materiais relacionados a este evento, assim como outros materiais.



Figura 12 – Crianças envolvidas nas atividades do projeto

Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 13 – Trabalhos envolvendo componentes curriculares diversos

Fonte: acervo pessoal da professora

Durante o desenvolvimento do projeto foi possível perceber, por meio do acompanhamento diário das atividades e da avaliação que ocorreu de forma processual e contínua, que houve uma conexão entre as diferentes áreas do saber, tornando possível desenvolver, nos alunos, consciência ambiental e atitude de responsabilidade em relação às suas ações, assim como também foi possível desenvolver e ampliar as capacidades linguísticas dos

educandos. Entretanto, o projeto “Quem ama recicla: garantindo o futuro” continuará sendo desenvolvido durante todo o ano letivo, pois é um projeto que não apresenta um produto final, imediato, mas sim através da conscientização e das práticas de atitudes ao longo do ano e futuramente.

Por fim, é possível afirmar que a prática pedagógica desenvolvida provém do curso do Pacto Nacional pela Alfa-

betização na Idade Certa, que garantiu à educadora uma atuação profissional consciente, permitindo que contribuísse de forma significativa na aprendizagem dos alunos, preparando-os como futuros cidadãos ativos na sociedade na qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5.ª a 8.ª séries do Ensino Fundamental**. v. 3. (Matemática). Brasília: SEF/MEC, 1998.



Figura 14 – Exposição de objetos confeccionados

Fonte: acervo pessoal da professora

PROJETO RECICLAGEM: RESGATANDO BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

Sheila Beppler dos Santos¹
Fernanda Coelho dos Santos²

Este projeto foi realizado pela professora Sheila Beppler dos Santos com uma turma do terceiro ano formada por 32 alunos com idades entre 8 e nove 9 anos, na Escola de Educação Básica Padre José Maurício, da Rede Estadual do Município de Blumenau – Santa Catarina.

A ideia do projeto surgiu quando estávamos trabalhando sobre saneamento básico, em Ciências, e estudamos sobre a coleta de lixo. O objetivo era mostrar para as crianças que, muitas vezes, aquilo que colocamos no lixo não é na verdade lixo e pode ser reutilizado.

Para tanto, foi escolhido o tema folclore, visando resgatar brincadeiras antigas criadas com materiais que podem ser reutilizados e produzir instrumentos musicais para apresentação da turma na “II Noite Cultural da escola”. Surgiu, assim, o projeto “Reciclagem: Resgatando Brinquedos e Brincadeiras”.



Figura 1 - Livro “Se o lixo falasse”
Fonte: acervo pessoal da professora

Iniciamos o trabalho com a leitura do livro “Se o lixo falasse”, do autor Fernando Carraro, editora Editorial. Conversamos muito sobre a obra e abordamos, a partir dela, o fato de que nem tudo que jogamos fora é realmente lixo.



Figura 2 - O sítio do Pica-pau Amarelo,
episódio: O Saci
Fonte: acervo pessoal da professora

Também conversamos sobre qual destino se deve dar a determinados materiais, e que muitos deles podem ser reaproveitados em nossa própria casa. Neste momento, trabalhamos o conceito de saneamento básico no que diz respeito à coleta do lixo e também o conceito de reciclagem. Em seguida, assistimos ao filme “O sítio do Pica-pau Amarelo”, episódio “O Saci”.

Após termos assistido ao filme em outro espaço escolar, voltamos para a sala de aula e fomos procurar o significado da palavra folclore no dicionário. Os alunos não tiveram dificuldades para encontrar a palavra, pois já havíamos trabalhado com eles o uso do dicionário. Assim, fizemos a leitura do livro “Advinha o que é... folclore”, da autora Sandra Aymone,

editora Educar. Conversamos sobre os personagens do folclore presentes no filme e sobre suas principais características, com foco no Saci-Pererê, que foi o personagem com maior destaque no filme.



Figura 3 - Atividades realizadas a partir do filme e das leituras - Fonte: acervo pessoal da professora

Na sequência, as crianças confeccionaram o Saci Pererê com material reciclável. Trabalhando, assim, folclore e reciclagem. Para tanto, foram utilizados os seguintes materiais: jornais, revistas, fita adesiva e tinta guache.

A partir do trabalho do Saci, as crianças realizaram também uma produção textual, trabalhando o gênero instrução.

¹ Alfabetizadora. Pedagoga cursista do PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

² Orientadora de Estudo. Pedagoga e orientadora de estudos do PNAIC.



Figura 4 - Confeção da personagem Saci-Pererê
Fonte: acervo pessoal da professora

Os alunos deveriam descrever os materiais utilizados e as etapas seguidas até que o Saci ficasse pronto.

Para fazer esta produção textual, em primeiro lugar fizemos um texto coletivo: as crianças enume-

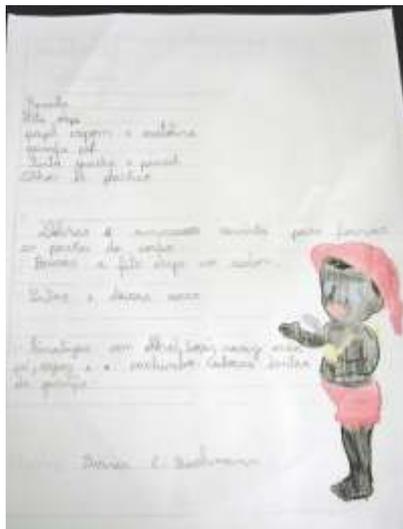


Figura 5 - Produção textual
Fonte: acervo pessoal da professora

raram os materiais utilizados e descreveram os passos seguindo a sequência correta para que o Saci ficasse pronto. A professora foi escriba durante esse processo e anotou tudo no quadro.

Na segunda etapa, apagamos o quadro e as crianças ganharam uma folha na qual descreveram o material e o processo de confecção. Enquanto escreviam, tiravam dúvidas sobre a escrita das palavras e, quando o texto ficou pronto, leram junto com a professora a fim de verificar se ainda havia algo a ser corrigido. Para finalizar, as crianças leram suas produções em voz alta para toda a turma, no microfone.

Em outro momento, fizemos uma atividade inversa à do Saci. Tínhamos em mãos um texto instrucional sobre como fazer um brinquedo com material reciclável, e, a partir disso, as crianças deveriam ler as instruções e confeccionar o brinquedo, trabalhando com a interpretação de uma informação recebida.

O brinquedo a ser produzido era o

bilboquê, que muitos já conheciam, mas feito com outro tipo de material. Cada criança, então, leu uma parte do processo e discutimos juntos cada etapa, reforçando o que deveria ser feito.

Foi uma atividade onde todos conseguiram interpretar as informações e produzir seu brinquedo, demonstrando interesse e envolvimento na confecção do bilboquê.

Após esse exercício de confecção do brinquedo, instigamos a curiosidade das crianças com relação às brincadeiras de antigamente, propusemos uma pesquisa para descobrir como os nossos pais brincavam.

Após essa pesquisa, construímos gráficos. Para tanto, explicamos para as crianças o que é um gráfico, qual sua função e seus diferentes tipos, como, por exemplo:



Figura 6 - Seguindo as instruções contidas no texto para confeccionar o brinquedo bilboquê
Fonte: acervo pessoal da professora

colunas, linhas, barra e pizza. Com essa explicação, as crianças compreenderam o que era um gráfico e qual sua finalidade.

Por meio dessa atividade, portanto, os educandos descobriram quais brincadeiras eram realizadas por seus pais quando estes eram crianças. Perceberam que algumas brincadeiras não são conhecidas por elas hoje em dia e que, muitas vezes, seus pais confeccionavam os próprios brinquedos por falta de recursos, assim como estávamos fazendo com material reciclado.

Uma brincadeira em especial chamou a atenção das crianças: a brincadeira do elástico. Com base nisso, decidimos pesquisar sobre ela e brincar também.

Para complementar o assunto, fizemos a leitura de um texto presente no livro didático, “Jogando com o passado”, e fizemos a interpretação. As crianças leram o texto no microfone e conversamos sobre a questão da tecnologia, com ênfase para o fato de que, muitas vezes, as crianças têm brinquedos individualizadores, e não integram com outras crianças.

Para dar continuidade ao trabalho com diferentes gêneros textuais, ensinamos aos alunos como confeccionar um cartaz, considerando tamanho da letra e do texto, proporção entre texto e imagens, estética.

Na sequência, as crianças produziram em grupos cartazes sobre o tema reciclagem contendo um pequeno texto sobre os conhecimentos adquiridos e imagens encontradas em revistas ou desenhos



Figura 7 - Alunos realizando as atividades
Fonte: acervo pessoal da professora



Figura 8 - Atividades realizadas pelos alunos
Fonte: acervo pessoal da professora

sobre a temática. Os grupos fizeram o texto a lápis e, antes de passá-lo para a cartolina, lemos em conjunto a fim de verificar se havia algum erro. Todos apresentaram seus cartazes para a turma e depois fizemos a exposição deles na escola.



Figura 9 - As crianças preparando os cartazes
Fonte: acervo pessoal da professora

Durante o projeto, fomos ensaiando diariamente uma música da Turma da Mônica, chamada “Reciclar o lixo”, para apresentar na “II Noite Cultural da Escola”, onde também foi realizada a exposição dos trabalhos desenvolvidos e para a qual os pais foram convidados.

Para convidar os pais, então, as crianças aprenderam a fazer um convite e a

preencher um envelope.

O conteúdo do convite foi feito coletivamente no quadro, salientando os itens fundamentais: dia, hora e local do evento. O mesmo foi feito com o envelope, onde chamamos a atenção das crianças para o destinatário, para o remetente e para os itens fundamentais de cada um deles. Quando o envelope e convite ficaram prontos, fizemos a correção de todos individualmente e entregamos um selo para cada aluno; após, finalizamos os convites e levamos para o correio.



Figura 10 - Mãe recebendo o convite para a II Noite Cultural da Escola
Fonte: acervo pessoal da professora

Para finalizar o projeto, as crianças brincaram com aquilo que produziram, expuseram os trabalhos na “II Noite Cultural da Escola” (incluindo alguns brinquedos que tinham produzido com seus pais, pois havíamos dado de tarefa – por meio de bilhete – que todos deveriam produzir um brinquedo com material reciclado com a ajuda dos pais e entregar no prazo de duas semanas). Fizemos tam-



Figura 11 - Brincadeiras com brinquedos confeccionados pelos alunos da turma
Fonte: acervo pessoal da professora

bém uma belíssima apresentação, cantando e tocando com chocalhos feitos com materiais reciclados, por exemplo: latas com pedrinhas dentro, canos de PVC com arroz dentro e chocalhos de arame com tampinhas de metais.

O projeto durou aproximadamente 40 dias, entre os meses de agosto e setembro. Avaliamos a sequência de maneira muito positiva, principalmente no que diz respeito à produção textual e à interpretação de diferentes gêneros textuais. Fica muito mais claro e fácil para a criança produzir e interpretar sobre aquilo que está vivenciando. Algumas falas e atitudes diárias dos educandos em relação à reciclagem e ao desperdício também demonstram o quanto aprenderam.

REFERÊNCIAS

- AYMONE, Sandra. **Adivinha o que é... folclore**. 1. ed. Goiânia, GO: Editora Educar, 2004.
- BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Ano 1. Unidade 1. Brasília: MEC, SEB, 2012a.
- BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Planejando a alfabetização; integrando áreas do conhecimento. Projetos Didáticos e Sequências Didáticas. Ano 01. Unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012b.
- CARRARO, Fernando. **Se o lixo falasse**. Coleção Planeta de Todos. 1. ed. Barueri, SP: Editora Editorial 25, 2011.



Pacto Nacional pela
Alfabetização na Idade Certa



Secretarias
Municipais
de Educação

ISBN 978-85-8710-398-7
(Coleção)



ISBN 978-85-8710-399-4

