

Planejamento da Alfabetização: capacidades e atividades



Reitor da UFMG Ronaldo Tadêu Pena
Vice-reitora da UFMG Heloísa Maria Murgel Starling

Pró-reitora de Extensão Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Pró-reitora Adjunta de Extensão Paula Cambraia de Mendonça Vianna

Diretora da FaE Antônia Vitória Soares Aranha
Vice-diretor da FaE Orlando Gomes de Aguiar Júnior
Diretor do Ceale Antônio Augusto Gomes Batista
Vice-diretora Ceris Salete Ribas da Silva

O Ceale integra a Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério da Educação.

Presidente da República: Luiz Inácio Lula da Silva
Ministro da Educação: Fernando Haddad
Secretário de Educação Básica: Francisco das Chagas Fernandes
Diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental: Jeanete Beauchamp
Coordenadora Geral de Política de Formação: Roberta de Oliveira

6

VOLUME

Antônio Augusto Gomes Batista
Ceres Salete Ribas da Silva
Maria das Graças de Castro Bregunci
Maria Lúcia Castanheira
Sara Mourão Monteiro

Planejamento da Alfabetização: capacidades e atividades

Ceale*

Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE / UFMG



Ministério
da Educação

GOVERNO FEDERAL

B333p Batista, Antônio Augusto Gomes.

Planejamento da alfabetização: capacidades e atividades / Antônio
Augusto Gomes Batista et al. - Belo Horizonte: Ceale, 2006.
232 p. – (Coleção Instrumentos da Alfabetização; 6)
ISBN: 85-99372-45-9

Nota: Também são autores desta publicação Ceris Salete Ribas da Silva, Maria
das Graças Bregunci, Maria Lucia Castanheira, Sara Mourão Monteiro.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Leitura. 4. Produção de textos. 5.
Escrita. 6. Oralidade. I. Título. II. Coleção. III. Silva, Ceris Salete Ribas
de. IV. Bregunci, Maria das Graças de Castro. V. Castanheira, Maria
Lúcia. VI. Monteiro, Sara Mourão.

CDD – 372.4

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

FICHA TÉCNICA

Editor

Antônio Augusto Gomes Batista

Revisão

Heliana Maria Brina Brandão

Projeto Gráfico

Marco Severo

Editoração Eletrônica e Capa

Patrícia De Michelis

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
CEP: 31.270-901 - Contatos - 31 34995333
www.fae.ufmg.br/ceale - ceale@fae.ufmg.br

Direitos reservados ao Ministério da Educação (MEC) e ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)

Proibida a reprodução desta obra sem prévia autorização dos detentores dos direitos

Foi feito o depósito legal

Este material foi realizado com base numa experiência de formação de professores, apoiada pela Rede Nacional de Formação Continuada do MEC, pela Superintendência de Ensino de Araçuaí e pelo Programa Pólo de Integração da UFMG no Jequitinhonha, da Pró-Reitoria de Extensão da UFMG. O Ceale é grato a todas as participantes do projeto, especialmente às doutorandas Maria José Francisco de Souza e Kely Cristina Nogueira Souto, assim como às técnicas da Superintendência de Araçuaí, Maria Emília Pereira de Souza e Janecy Ferreira dos Santos.

Sumário

APRESENTAÇÃO	9
1. A ABORDAGEM METODOLÓGICA NO ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA	15
2. ARTICULANDO CAPACIDADES E ATIVIDADES: O EIXO DA COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA ESCRITA	23
3. ARTICULANDO CAPACIDADES E ATIVIDADES: O EIXO DA APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA	105
4. ARTICULANDO CAPACIDADES E ATIVIDADES: O EIXO DA LEITURA	157
5. EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS	191
6. ARTICULANDO CAPACIDADES E ATIVIDADES: O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE	203
PALAVRAS FINAIS	225
SUGESTÕES DE LEITURA	227

Apresentação

PRÁTICAS ESCOLARES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PONTOS DE PARTIDA

Este volume dá continuidade à discussão, iniciada no volume 4 desta Coleção, sobre o planejamento e a organização dos processos de alfabetização e letramento para turmas iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Para isso, fornece orientações para o planejamento de ações do professor no cotidiano da sala de aula. Essas orientações são apresentadas por meio dos seguintes procedimentos:

- ▾ proposição de princípios didáticos a serem utilizados como ponto de partida para o planejamento do ensino;
- ▾ apresentação e discussão de atividades ou de formas de agir que podem ser adotadas pelo professor.

O ponto de partida dessas reflexões continua sendo o conjunto de orientações apresentadas no volume 4, ou seja, os procedimentos que envolvem o planejamento do processo de alfabetização e letramento. Dentre esses procedimentos, destacam-se os seguintes:

- ▾ o levantamento do perfil da classe de alunos;
- ▾ a identificação das capacidades lingüísticas a serem desenvolvidas e o estabelecimento de metas para o ensino ao longo de cada ano letivo;
- ▾ a implementação de formas de avaliação das aprendizagens dos alunos.

Esses procedimentos precisam ser coordenados e articulados entre si, para que se possa definir um plano de ação. Contudo, queremos chamar a atenção do alfabetizador para o fato de que a execução desses procedimentos lhe permite responder a algumas questões primordiais para a estruturação das práticas escolares de alfabetização e letramento que ele precisa implementar, quando assume uma turma de alfabetização e se responsabiliza pelo aprendizado de seus alunos.

No Quadro 1, a seguir, apresentamos algumas dessas questões.

Quadro 1 PONTOS DE PARTIDA PARA O PLANEJAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

PROCEDIMENTOS	PERGUNTAS PARA AS QUAIS O PROFESSOR BUSCA RESPOSTAS
Avaliação diagnóstica para identificação do perfil da turma	Quais conhecimentos os alunos já possuem sobre a língua escrita? Quais capacidades lingüísticas são dominadas pelos alunos? Quais grupos de alunos podem ser identificados a partir das capacidades lingüísticas e dos conhecimentos que possuem sobre a língua escrita?
Definição de metas de aprendizagem e capacidades lingüísticas a serem desenvolvidas	Quais metas deverão ser estabelecidas ao longo de um determinado tempo de trabalho, considerando o perfil da turma de alunos? Que capacidades lingüísticas serão objeto de ensino sistemático durante as diferentes fases do trabalho?
Estabelecimento de formas de avaliação da aprendizagem dos alunos	Que tipo de procedimento de avaliação deverá ser utilizado para verificar a aprendizagem dos alunos? Como interpretar o desempenho do aluno na realização das tarefas propostas? Como organizar as informações sobre a aprendizagem dos alunos de forma a redefinir a rotina de trabalho?

A discussão e a análise das questões propostas, no quadro acima, foram realizadas ao longo de cada volume desta Coleção, particularmente nos volumes 2, 3, 4 e 5, e servirão de referência para a reflexão que faremos, neste volume, sobre o processo de planejamento das práticas cotidianas de alfabetização e letramento.

No desenvolvimento desta proposta, serão enfatizados os princípios que envolvem a organização das ações diárias do trabalho docente, ou seja, as abordagens metodológicas dos eixos de ensino da língua escrita, em torno de uma questão central que desafia o cotidiano do professor:

Que atividades selecionar para trabalhar na sala de aula, considerando turmas com diferentes perfis e estabelecendo metas de ampliação da aprendizagem dos alunos?

É preciso considerar que essa questão deve ser abordada de forma integrada com as questões indicadas no Quadro 1, pois há entre elas uma relação de interdependência, expressa em vários níveis:

- ✓ seleção de atividades deverá ser feita em consonância com os resultados de uma avaliação diagnóstica ou de avaliações feitas com o objetivo de monitoramento do desenvolvimento da turma;
- ✓ definição das formas de agrupamento para realização das atividades depende da natureza da atividade proposta, dos tipos de interação que se quer promover entre os alunos e do entendimento que se tem das contribuições que essas interações podem trazer para a aprendizagem e o desenvolvimento de cada indivíduo e da turma;
- ✓ decisão sobre quanto tempo será dedicado às atividades, por sua vez, é dependente da definição das metas estabelecidas e das capacidades que serão priorizadas ao longo de cada ano letivo.

Assim, a partir da consideração dessas articulações, estabeleceremos princípios didáticos que podem auxiliar o professor na organização de suas práticas cotidianas de alfabetização. Por isso, o **objetivo central** deste volume é o de descrever e analisar como esses princípios podem

ser implementados nas decisões do professor sobre o quê, como e quando desenvolver determinadas práticas escolares de alfabetização e letramento em sala de aula.

Para auxiliar na compreensão desses princípios, utilizaremos como estratégia metodológica a apresentação de sugestões de atividades adequadas ao desenvolvimento de algumas capacidades pertinentes aos eixos de ensino-aprendizado da leitura e da escrita. Essas atividades serão tomadas como exemplo dos princípios didáticos apresentados, tendo como referência de trabalho turmas de alunos no primeiro ano de escolaridade. É importante destacar que não houve a pretensão de se trabalhar todas as capacidades lingüísticas envolvidas no processo de alfabetização e letramento. Seleccionamos algumas dessas capacidades com o objetivo de descrever e analisar a estratégia metodológica que pode orientar o professor na elaboração ou na seleção de atividades a serem desenvolvidas com a sua turma. Trata-se, portanto, de um conjunto de orientações que podem ser tomadas como referência pelo professor para elaborar e desenvolver o planejamento de atividades de alfabetização e letramento no dia-a-dia da sala de aula.

Desse modo, organizamos este volume em duas grandes partes:

Nas páginas seguintes
caracterizaremos esses
dois tipos de *procedimentos*
de ensino de modo mais
específico.

» No primeiro capítulo, discutimos o modo pelo qual certos **procedimentos** de ensino - de natureza mais incidental; ou de natureza mais metódica - precisam ser escolhidos em função das características dos conteúdos ou das capacidades a serem desenvolvidas.

Nos demais capítulos, apresentaremos atividades para o desenvolvimento de algumas capacidades em torno das quais se organiza a alfabetização e o letramento, sugerindo, ao professor, sua análise, sua aplicação e, posteriormente, sua discussão e, se necessário, sua re-elaboração. Essas capacidades e as atividades foram agrupadas em tornos dos eixos que constituem o ensino-aprendizado da leitura e da escrita:

- ▾ compreensão e valorização da cultura escrita
- ▾ apropriação do sistema de escrita
- ▾ leitura
- ▾ produção escrita
- ▾ desenvolvimento da oralidade

Dedicamos a cada um desses eixos um capítulo. Sua leitura só será concluída, deve-se enfatizar:

- ✓ com a análise da pertinência da atividade, de sua adequação para o desenvolvimento da capacidade visada e das possibilidades de sua melhoria;
- ✓ com sua aplicação em sala de aula e com as respostas dadas às reações inesperadas dos alunos;
- ✓ com a análise do que se fez, com a discussão do que deu ou não certo;
- ✓ com a análise dos indícios de que os fins visados - o desenvolvimento de uma habilidade, o conhecimento de um conteúdo, a construção de uma atitude - foram, com maior ou menor grau de êxito, alcançados.

Como todo este volume está baseado na discussão, realização e análise de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, vai ser muito importante que você mantenha um caderno de registro. Quem sabe, progressivamente, ele não se torna um bom caderno de plano de aula, adequado para dar uma base inicial a seu trabalho nos próximos anos?



TOME-NOTA

ROTEIRO DA AULA

ESCOLA MUNICIPAL ROSSANA FERREIRA MURTA
ESCOLA MUNICIPAL JOÃO RIBEIRO NEPOMUCENO

PROFESSORES: GIRLANDES LOYOLA DE SOUSA
LUCIANA CAIRES MURTA

DATA: 22/11/2005

FASE INTRODUTÓRIA E I

DISCIPLINA: PORTUGUÊS E MATEMÁTICA

CONTEÚDOS

- Linguagem oral e escrita;
- Processamento de leitura;
- Princípio alfabético;
- Ideias de adição, da subtração e da multiplicação.

OBJETIVOS

Discutir os diferentes procedimentos usados para resolver os problemas propostos.

ESTRATÉGIAS

Atividade 1

Elaborar a Agenda com os alunos

Horários	Atividades	Horário	Atividade
7:00-7:15	Elaboração da Agenda	12:00-12:15	Elaboração da Agenda
7:15-7:30	Roda de conversar	12:15-12:30	Roda de Conversa
7:30-8:30	Leitura e Interpretação de Texto	12:30-13:30	Leitura e Interpretação texto
8:30-9:15	Leitura Literária	13:30-14:15	Leitura Literária
9:15-9:30	Merenda	14:15-14:30	Merenda
9:30-9:45	Recreio	14:30-14:45	Recreio
9:45-10:45	jogos e Brinquedo	14:45-15:45	jogos e brincadeiras boliche
10:45-11:00	Para Casa	15:45-16:00	Para Casa
11:00-11:15	Recreação jogo de boliche	16:00-16:15	Recreação jogo de boliche

Atividade 2

Preparando para leitura

Explorar inicialmente os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema do texto propondo algumas questões e retomando conceitos aprendidos no projeto folclore.

Registrar as hipóteses dos alunos no quadro, para que se possa retomá-la após a leitura oral do texto.

Capítulo 1

A abordagem metodológica no ensino da língua escrita

A seleção ou a elaboração de atividades está baseada em dois pontos. Em primeiro lugar, está baseada naquilo que se busca, no objetivo que se tem em vista, naquilo que se deseja atingir, quer dizer, no conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades cujo desenvolvimento deverá ser proporcionado pela atividade. Afinal, uma atividade é sempre um meio, um instrumento, uma ferramenta para se alcançar um determinado fim: o aprendizado de alguma coisa.

Em segundo lugar, a seleção ou elaboração de uma atividade depende da natureza da abordagem metodológica, cujos princípios orientarão a construção desse instrumento: o melhor modo de aprender a andar de bicicleta é andando de bicicleta; um modo adequado de conhecer um fato histórico e suas motivações é ouvir ou ler uma narrativa deliberada e metodicamente organizada para auxiliar o ouvinte ou o leitor a conhecer o fato e a chegar a uma conclusão sobre suas condições. Assim, a abordagem metodológica que se escolhe tem a ver com aquilo que se busca conhecer ou ensinar. Em outros termos: dependendo da natureza do conhecimento e da capacidade a serem desenvolvidos, é escolhido um conjunto ou outro de princípios de natureza metodológica.

As atividades a serem escolhidas ou elaboradas precisam, portanto, estar de acordo com as capacidades e metas que foram previamente definidas. Em nosso caso, devem estar de acordo com as habilidades requeridas em cada um dos **eixos** de trabalho definidos nos outros volumes da Coleção: compreensão e valorização da cultura escrita; apropriação do sistema de escrita; leitura; produção de textos; desenvolvimento da oralidade.

Assim, é necessário que o professor tenha em mente, para cada eixo, as capacidades que seus alunos têm que desenvolver, quando for planejar as atividades ao longo do ano.

« Reveja, no volume 2, os quadros que organizam as capacidades lingüísticas, por *eixo* de ensino, para os anos iniciais do Ensino Fundamental.



METODOLOGIA É TAMBÉM QUESTÃO DE VALOR

APROFUNDAMENTO

A articulação entre uma atividade ou procedimento de ensino, de um lado, e a capacidade ou conhecimento que visa desenvolver, de outro lado, é definida em termos de eficácia: o que é mais eficaz para fazer com que meu aluno aprenda um determinado conteúdo? Como pode aprender isto em menos tempo, com menores esforços e investimentos de sua parte e da parte do professor? Mas atenção: por favor, leitor, não pare na frase anterior. A escolha de uma atividade ou sua elaboração depende também de outros fatores que devem ser levados em conta. Depende, evidentemente, das convicções psico-pedagógicas do docente e do quanto a escolha de uma atividade permitirá ao professor mesmo avançar em seus conhecimentos e na exploração de coisas que, para ele, são importantes. Depende, ainda, das relações interpessoais estabelecidas entre professores e alunos, do "clima" da sala de aula (ver, a respeito, "O que a escola pode fazer?" *Letra A*, Belo Horizonte, junho/julho de 2005, p.8-9). Mas, antes de tudo, a escolha e a elaboração de um procedimento de ensino dependem de *valores*, possuem uma forte dimensão *ética* e *política*. É que, quando procuramos ensinar algo, buscamos também contribuir para a formação *ética* e *política* do estudante, e optamos por determinados procedimentos de ensino, tendo em vista essa formação. Paulo Freire, ao alfabetizar adultos, usava um método basicamente silábico. A exploração da sílaba, porém, era apenas um elemento ao lado de muitos outros, como a escolha da palavra geradora, a discussão sobre a vida dos alfabetizados, a atitude de ouvir - com legítimo interesse e atenção - pessoas que viviam vidas inteiras sem essa possibilidade, em usinas de cana ou de ferro gusa, no trabalho doméstico e no cuidado da horta de subsistência. Assim, escolher procedimentos metodológicos envolve uma dimensão pedagógica e cognitiva, mas envolve também uma dimensão ética e política. Vale a pena ler Paulo Freire. Uma

obra para começar é *A importância do ato de ler* (São Paulo: Cortez). Vale a pena, também, ver um filme, que mostra o quanto as questões metodológicas estão baseadas em valores. É comum encontrá-lo nas locadoras. Trata-se de *Conrak* (EUA, 1974, dir. Martin Ritt). Num *site* para professores, um de seus expectadores escreveu a seguinte crítica: "Feito em meados da década de 1960, este filme é baseado numa história verdadeira de um professor recém-formado (Mr. Conrak), que recebe um posto num ilha pobre do Sul dos Estados Unidos. John Voight é a estrela. Meu filme favorito dentre todos, de todos os tempos. Extraordinário. Emocionante. Me faz chorar" (<http://www.eslteachersboard.com/cgi-bin/forum/index.pl?noframes;read=898> - acessado em 05/05/2006; tradução dos autores).



APROFUNDAMENTO

A NATUREZA METODOLÓGICA DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA

As ações de ensino realizadas por professores e alunos em sala de aula (exercícios que são propostos diariamente, projetos pedagógicos de estudos, atividades programadas na rotina semanal da turma - leitura diária de livros, realização de jogos específicos, entre outros) organizam e constituem, juntamente com outros fatores, o processo de aprendizagem na escola.

Essas ações podem ser compreendidas como o meio pelo qual se busca possibilitar e orientar os processos de aprendizagem dos alunos. O conjunto dessas ações e sua organização didática (relacionada tanto ao nível de aprofundamento, quanto à ordenação do conteúdo a ser ensinado aos alunos) expressam a maneira como o professor está concretizando sua metodologia de ensino. Expressam, portanto, o caminho adotado para o direcionamento do ensino em sala de aula. Daí a importância de se discutir a seleção e a elaboração das atividades propostas, focalizando sua natureza, os procedimentos de ensino e as propostas adequadas para abordagem dessa ou daquela capacidade lingüística definida no planejamento.

O processo de aquisição da língua escrita pela criança se dá com aprendizagens específicas. Nesse processo, o alfabetizando precisa, dentre outras coisas, compreender a base alfabética do sistema de escrita - que envolve a capacidade de analisar o sistema fonológico da língua a partir da fala, assim como a de estabelecer relações entre esse sistema fonológico e a escrita, que o representa. Precisa, também, apreender as regras de registro ortográfico das palavras, que são, em grande parte, de natureza arbitrária. Precisa, ainda, adquirir fluência no processo de leitura, aprender a estruturar adequadamente aquilo que escreve, tanto no nível da frase, como no do texto. Enfim, precisa desenvolver habilidades de leitura e de produção de textos, resultantes da compreensão do funcionamento da língua escrita, de modo a usar essas habilidades em contextos sociais.

Cada uma dessas aprendizagens demanda metodologias de ensino diferenciadas. Por exemplo: não se ensinam as relações entre o sistema fonológico e o sistema alfabético com os mesmos procedimentos com que se desenvolve a fluência na leitura; não se orienta o aluno para a estruturação adequada do texto que deseja escrever da mesma forma como se desenvolvem suas habilidades de leitura.

Assim, as atividades propostas em sala de aula exigem diferentes metodologias de ensino, que devem buscar, dentre outros aspectos, atender, por um lado, as características da capacidade que se busca desenvolver e, por outro lado, as especificidades dos processos de aprendizagem envolvidos no desenvolvimento dessa capacidade.

DOIS TIPOS DE ENSINO

Em geral, podemos distinguir dois grandes tipos de ensino que fundamentam as diferentes metodologias empregadas no processo de alfabetização e letramento.

O primeiro caracteriza-se pela forma direta e sistemática com que organiza o conteúdo a ser ensinado. Um exemplo de uma abordagem que enfatiza esse tipo de ensino é aquela » que, de modo **metódico e ordenado**, examina as relações fonema-grafema com procedi-

Há tendências pedagógicas que defendem um ensino **incidental e indireto** das relações grafo-fonêmicas.

Não é a postura que defendemos aqui. Para conhecer mais, leia *Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas*, de Magda Soares [http://www.anped.org.br/26/outrostextos/semagdasoares.doc - acessado em 05/05/2006].

mentos de ensino de análise sistemática do sistema fonológico da língua, do sistema de escrita alfabética, e de suas relações.

O segundo tipo de ensino caracteriza-se pela forma indireta e incidental por meio da qual os conteúdos são explorados, pois sua aprendizagem se realiza antes por "impregnação", por familiarização, uma vez que essa exploração é dependente das circunstâncias e contextos de aprendizado, que são, eles mesmos, "vivências", "experiências" que ensinam. Parte importante dos conhecimentos, capacidades e atitudes que integram o fenômeno do letramento são ensinados por meio desses tipos de procedimentos.

Um exemplo dessa segunda abordagem pode ser dado na exploração dos diferentes suportes de escrita, dos diferentes tipos e gêneros de textos. Para uma criança, não importa, por exemplo, identificar, descrever e conceituar diferentes gêneros de texto, mas, antes, "colocá-los em funcionamento" quando necessário, quer dizer, produzir e compreender textos de gêneros variados. Assim, não é necessário que esses gêneros sejam trabalhados e apareçam na sala de aula, através de uma seqüenciação (primeiro receitas, depois textos de instrução, depois cartas, etc.). Os alunos convivem com vários gêneros de textos e os manipulam em qualquer etapa da aprendizagem, sem que seja privilegiada essa ou aquela espécie de texto em detrimento de outra. É desejável que os alunos tenham acesso ao maior número de gêneros textuais e de portadores de textos em sua trajetória escolar. Que os experimentem, se familiarizem com eles, que "entrem" nos mundos que esses gêneros constroem, com seus modos específicos de dizer, de criar relações com os leitores, de selecionar o que dizer, etc.

Outro exemplo dessa abordagem pode ser identificado nas formas de exploração da oralidade em sala de aula, bastante articuladas a motivações, possibilidades, circunstâncias e contextos. Por essa razão, na proposta deste volume, o eixo relativo à **oralidade** estará quase sempre incorporado aos demais, sendo evidenciado em algumas das atividades propostas.

Vale ressaltar, ainda, que nenhum dos dois tipos de ensino pode ser visto como processos espontâneos e informais, no sentido de serem desprovidos de intenção pedagógica. Pelo con-

Os procedimentos de ensino relativos à *oralidade* serão abordados, em sua maior parte, juntamente com as propostas de atividades voltadas para os demais eixos.

trário, toda prática de ensino é baseada em ações específicas visando um fim ou objetivo, demandando, sempre, por isso, planejamento e previsão por parte do professor.



ENSINO DIRETO E INDIRETO

Quando nos referimos a um ensino de natureza indireta, baseado na "familiarização" e na "imersão", designamos aquelas situações escolares organizadas em torno de uma experiência que é, em si mesma, educativa, porque, dentre outras coisas, nela são realizados e desenvolvidos procedimentos cognitivos e modos de fazer. Raras vezes, por exemplo, um professor transmite, metódica e ordenadamente, um conjunto de conhecimentos sobre a "língua da escola": o significado de "postura!", "olhando para mim", "ligue", "efetue"... Apesar disso, as crianças aprendem esses usos da linguagem *em contexto*: ao vivenciarem situações em que seu uso ganha sentido. Aprendizados desse gênero predominam fora da escola: aprendemos a fala interagindo com nossos pais, irmãos, familiares. Aprendemos modos de pensar também desse modo, em diferentes situações da vida familiar. Para ilustrar: dependendo do estilo de interação da família, podem predominar, por exemplo, modos de "conversar" baseados na explicitação de princípios, razões, analogias - pense na diferença de aprendizado quando, a uma pergunta, a criança recebe, por um lado, um "sim", um "não", um "talvez", e quando, por outro lado, recebe um "sim, porque...", ou um "não, por causa de...", ou um "talvez, pois embora...."

Quando nos referimos a um ensino de natureza direta, metódico e ordenado, estamos designando aquelas pedagogias que, baseadas numa seleção prévia e mais ou menos delimitada de conhecimentos, organiza-os de forma a transmiti-los numa seqüência progressiva (deve-se saber isto neste momento e aquilo naquele outro) e num ritmo (espera-se que se leve tanto

tempo para aprender um determinado conteúdo) claramente organizados pelo professor.

Para aprofundar essas distinções, aqui tratadas muito esquematicamente, vale a pena ler a obra de Basil Bernstein (*A estruturação do discurso pedagógico*. Classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, especialmente as páginas 93-131).



APROFUNDAMENTO

Por fim, é preciso enfatizar que a compreensão e o controle das ações de ensino pelos alunos (a compreensão dos seus objetivos e da forma como se deve proceder para realizá-las) são tão importantes quanto suas realizações na construção do sucesso na aprendizagem da língua escrita.

O controle e o planejamento autônomo na realização de atividades escolares é algo que se aprende e se ensina, fazem parte do processo de formação de uma criança. Será discutida, mais à frente, uma atividade de elaboração de agendas diárias com as crianças. Uma de suas finalidades é justamente favorecer o auto-controle do aluno e o planejamento de suas ações. Numa turma de meio rural em que a atividade foi testada, não havia relógio na parede. Antes que a professora se desse conta, pelo uso da agenda diária, algumas crianças passaram a levar relógios para auxiliar no andamento da aula. Conseqüentemente, passaram a controlar o ritmo de seu trabalho, às vezes do colega e, sempre, da professora. Hoje a sala de aula da professora tem um grande relógio na parede.



TOME-NOTA

Para discutirmos os desafios envolvidos nas diferentes abordagens metodológicas para a alfabetização e o letramento, optamos por examinar o trabalho com capacidades que são, em geral, próprias para o trabalho de início do ano letivo junto a uma turma do primeiro ano de escolaridade, em geral com seis anos de idade. Para essa opção, tomamos como base os quadros das capacidades apresentadas no volume 2. Tendo em vista essas capacidades, analisaremos, nas atividades sugeridas, o tipo de ensino ou os procedimentos metodológicos a serem empregados em cada um dos eixos de trabalho.

PONTOS-CHAVE



As atividades propostas em sala de aula para o processo de alfabetização e letramento exigem diferentes procedimentos e metodologias, que variam em relação ao tipo de ensino - mais direto e sistemático ou mais indireto e incidental -, em função da natureza da capacidade ou conteúdo.

O planejamento do trabalho docente necessita se apoiar em princípios que envolvam a organização das ações diárias do professor, nos eixos de ensino da língua escrita, de forma a atender turmas de diferentes perfis, a partir do diagnóstico de suas capacidades e dificuldades.

Capítulo 2

Articulando capacidades e atividades: o eixo da compreensão e valorização da cultura escrita

- Capacidades:**
- Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade;
 - Desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar.

CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS E PROCEDIMENTOS DE ENSINO

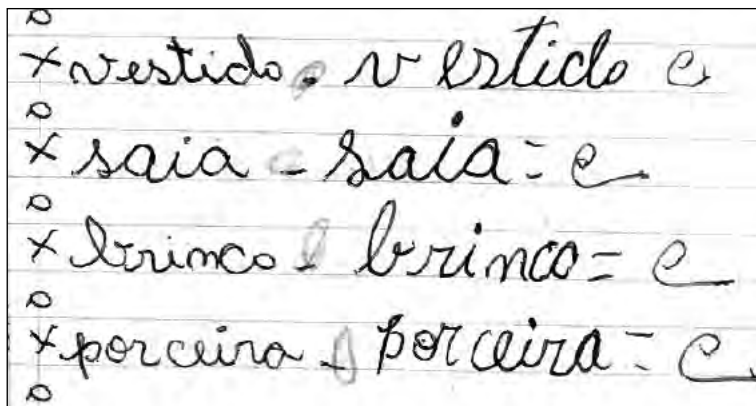
O trabalho com este eixo de ensino caracteriza-se, de modo geral, pela forma indireta pela qual seus conteúdos e capacidades são abordados em sala de aula: não são organizados por uma sequência determinada e são aprendidos com a experiência e familiarização, ou seja, pela imersão numa situação de uso da escrita. Em outras palavras, são aprendidos, por um lado, com a vivência de diferentes práticas de leitura e de produção escrita na escola (ler e escrever para estudar, para divertir, para se informar, por exemplo) e, por outro lado, pela familiarização com outros ambientes letrados além da sala de aula, sob orientação da professora, como, por exemplo, o convívio com a biblioteca da escola ou da cidade, com a livraria do bairro ou com a banca de revistas, entre inúmeras possibilidades.

Do mesmo modo, a cultura escrita escolar é transmitida à criança a partir do momento em que ela é inserida nesse contexto institucional: ao "entrar" nesse mundo novo, ela o experimenta e com ele se familiariza. Assim, quando o professor e outros profissionais orientam como ela deve usar seu caderno, seu livro didático, seus lápis e outros materiais escolares; quando ela é

orientada sobre como deve realizar suas tarefas escolares, como deve ler os textos nos diferentes momentos de leitura em sala de aula, enfim, quando o professor orienta o comportamento da criança diante das folhas de exercícios que recebe em aula, está sempre transmitindo a seus alunos o valor da língua escrita, conhecimentos sobre seus usos no contexto escolar, sobre seus materiais e sobre os procedimentos para sua utilização - dito de outra forma, está transmitindo à criança a cultura letrada da escola.

Entretanto, por vezes, o uso da escrita na escola deve se tornar objeto de ensino direto e sistemático em sala de aula. Isto acontece quando, por exemplo, o professor:

- ✓ promove treinamentos para desenvolvimento da coordenação motora e do controle do tônus muscular (a força que a criança emprega para escrever);
- ✓ ensina como se deve segurar num lápis ou caneta e promove situações em que o emprego adequado desses instrumentos de escrita é exercitado, para se tornar automatizado;
- ✓ promove situações progressivas de adaptação da criança, de seu corpo e de sua atenção para conseguir escrever ou ler palavras, sentenças e textos cada vez mais longos;
- ✓ ensina aos alunos como devem usar o caderno com pauta no início dos primeiros anos de escolaridade.



No caderno pautado, o professor faz marcas na margem das folhas para que os alunos saibam como traçar as letras nas linhas do caderno.

Em todos esses casos de transmissão de usos escolares da escrita, predominam procedimentos de observação, de treinamento e obediência às orientações cotidianas do professor em torno da organização dos materiais de escrita (caderno, lápis, borracha, tesoura, etc.).

Exemplos de atividades

Apresentamos, nas páginas seguintes, exemplos de atividades voltadas para o eixo da compreensão e da valorização da cultura escrita, especificamente para as capacidades e atitudes requeridas para:

- ✓ o conhecimento, utilização e valorização dos modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade e
- ✓ o desenvolvimento de habilidades necessárias para uso da escrita no contexto escolar.

As atividades selecionadas são, em geral, empreendimentos ou projetos de trabalho, já que as capacidades visadas demandam - como indicado acima - uma pedagogia mais voltada para a experiência e para a familiarização. No entanto, quando necessário, sugerimos atividades de ensino direto e sistemático (é o caso, por exemplo, da indicação de atividade para caligrafia).

Nunca é demais reforçar que as atividades que se seguem são apenas sugestões, indicações, pontos de partida passíveis de serem modificados e adaptados à turma e ao professor. Do mesmo modo que bons cozinheiros usam livros de receita como inspiração, espera-se que os professores encontrem nas atividades sugeridas uma base para, com seu conhecimento e experiência, criar e improvisar (como fazem os bons músicos e os bons atores).

Apenas um alerta: é bom ficar atento e avaliar se as modificações feitas na atividade não a deixaram menos apta para promover o desenvolvimento da capacidade para a qual foi elaborada. Modificações são sempre bem-vindas se resultarem numa melhor exploração da capacidade que se deseja desenvolver. Além disso, com certeza, os alunos vão trazer informações e fazer perguntas que permitem a exploração de diferentes aspectos da vida e da língua escrita. Mantendo certa flexibilidade, procure não perder o foco, o centro de

atenção, o objeto de seus esforços pedagógicos: a capacidade ou as capacidades definidas como prioritárias naquele momento.

ATIVIDADE 1: PROJETO - ONDE ESTÁ A ESCRITA? OBSERVAÇÃO E REGISTRO DOS ESCRITOS EM DIFERENTES ESPAÇOS

Eixo:	Compreensão e valorização da cultura escrita; leitura.
Capacidade:	Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade; identificar finalidades e funções da leitura, compreender e valorizar o uso da escrita com diferentes funções, em diferentes gêneros.
Atividade:	Projeto - Onde está a escrita? Observação e registro dos escritos em diferentes espaços.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	desde os primeiros dias do ano letivo.
Duração:	1 mês; cerca de 1h30 por semana.
Número de etapas:	4
Materiais:	folhas avulsas com cabeçalho (nome da escola, nome completo da criança, data e nome da atividade), lápis preto e lápis de cor; material para encadernação de portfólio.
Avaliação e integração:	elaboração de portfólio.
Progressão:	outros espaços de circulação da escrita podem ser explorados, como a biblioteca pública da cidade, feiras de livros, livrarias.

Descrição geral

Projeto desenvolvido em quatro etapas, com visitas a espaços em que a escrita circula (a biblioteca escolar, a banca de jornais e revistas, a rua e a casa) para exploração de textos de diferentes gêneros que circulam nesses espaços. É concluído com a elaboração de portfólio e sua leitura e discussão pelos pais.

Prepare-se

Nem sempre a escola tem uma biblioteca e, nem sempre, há bancas de jornais próximas à escola. Mas o bairro tem uma biblioteca pública ou comunitária? É possível visitá-la? Se não existe uma banca, haveria uma papelaria, onde se vendem jornais e revistas? Que espaços importantes de circulação da escrita existem e que poderiam substituir a visita à biblioteca da escola e à banca?

Dica

Além de permitir a familiarização da criança com diferentes espaços de uso da escrita e com textos de distintos gêneros, o projeto pode servir ao professor, se realizado nos momentos iniciais do ano escolar, para um diagnóstico do nível de letramento das crianças. Pode servir, também, para o desenvolvimento de distinções entre letras e outros sinais gráficos. Como o projeto envolve a realização de excursões e visitas, é importante, antes de iniciá-lo, estabelecer "combinados" com as crianças sobre seu comportamento. Definir com elas um conjunto pequeno de regras simples que podem ser escritas num cartaz, com ajuda dos alunos.

ETAPA 1 - PRIMEIRA SEMANA: OBSERVAÇÃO E REGISTRO DOS ESCRITOS NO ESPAÇO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Descrição geral

Visita à biblioteca escolar, com exploração coletiva dos diferentes gêneros de textos nela presentes, seguida de registro individual de um desses gêneros e de discussão coletiva.

Prepare-se

Combine com a bibliotecária a visita. Certifique-se de que há cartazes nas paredes da biblioteca. Escolha previamente um livro a ser explorado.

Dica

A rodinha é sempre uma ocasião em que se usa formalmente a língua oral. Esteja sempre atenta, por isso, às possibilidades de exploração do vocabulário e de uso de novas estruturas

em sua própria fala, como um exemplo para os alunos. A atenção a regras conversacionais é fundamental: como se pode pedir a palavra? que assuntos podem ser abordados? que tipo de linguagem deve ser usado?

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Introdução da atividade Numa rodinha, introduzir o projeto, trazendo à tona os conhecimentos prévios das crianças sobre a língua escrita e seus usos. Tematizar a presença da escrita nos espaços que serão explorados. Esclarecer que será feito um portfólio com os registros das diferentes visitas ou excursões a esses espaços. Dizer para que serve um portfólio: registrar conhecimentos e informações; permitir à criança e a sua família acompanhar seus progressos na escola, auxiliar a criança a, mais tarde, lembrar-se do que fez, do que já sabia, do que não sabia ainda. Dizer que, ao final do projeto, os pais não só lerão o portfólio como farão comentários sobre ele. Contar sobre a visita à biblioteca. Dizer: <i>Hoje visitaremos a biblioteca da escola. Alguém já foi a uma biblioteca ou à biblioteca da escola?</i> <i>Para que serve uma biblioteca? O que existe nela?</i> <i>Quem trabalha nela?</i> Esclarecer o que deverá ser observado: <i>Na biblioteca, vamos observar juntos quatro aspectos:</i> <i>Em que objetos há coisas escritas?</i> <i>Onde esses objetos foram colocados?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i>
--	---

Segundo momento Dia 1 Cerca de uma hora	<i>Como são lidos?</i> Esclarecer o que deverá ser registrado e distribuir o material: <i>Depois de observarmos os escritos da biblioteca, vamos copiar numa folha a escrita que cada um escolher, desenhando onde essa escrita estava.</i> Desenvolvimento da atividade: a exploração da biblioteca Apresentar a bibliotecária e o espaço da biblioteca. Organizar as crianças numa rodinha. Explorar coletivamente os tipos de escrita, seus suportes e sua função. Discutir: como os materiais podem ser lidos? Podem ser levados para casa? Como? O que deve ser lido apenas na biblioteca? Escolher dois suportes: o livro e o cartaz (muito freqüentes em bibliotecas). Explorar o cartaz. Ler o que está escrito. Examinar a finalidade com que o cartaz foi redigido, assim como a razão por que foi colocado numa parede (para que todos pudessem ler; é uma informação que todos devem conhecer). Explorar como as pessoas lêem o cartaz (silenciosamente? Em voz alta? Individual ou coletivamente?). Explorar um livro que possa ser lido em pouco tempo. Discutir sua função (é para estudar? para divertir ou distrair? para informar?), como é guardado e por que razão. Examinar a organização do livro (capa e contracapa, folha de rosto, texto principal, ilustrações). Ler o livro em voz alta para as crianças. Voltar à discussão da função do livro e designar o gênero, mesmo que de maneira aproximada (livro de história? livro de poesia? livro de literatura? enciclopédia? dicionário?).
---	--

Terceiro momento Dia 2 Cerca de 15 minutos	Explorar como as pessoas podem ler o livro (silenciosamente? Oralmente? Os dois? Individual ou coletivamente?). Propor às crianças registrar um dos escritos explorados: o cartaz ou um outro livro, fornecido pela professora. Distribuir as folhas. Acompanhar o registro. Dizer que, na próxima aula, os registros serão discutidos. Conclusão da atividade e preparação para a atividade posterior No dia seguinte, retomar o que foi feito no dia anterior, numa rodinha. Distribuir as folhas com os registros. Pedir aos alunos que apresentem seus registros, retomando as questões do dia anterior. <i>Em que objetos há coisas escritas?</i> <i>Onde esses objetos foram colocados?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i> <i>Como são lidos?</i> Sintetizar a discussão e anunciar que, na semana seguinte, farão uma visita a uma banca de jornais e revistas. Se desejar, descrever uma banca, para que adivinhem onde será feita a excursão.
--	--



Imagem de biblioteca.

Muitas pesquisas sobre o nível de rendimento de alunos procuram identificar os fatores escolares ou não-escolares que interferem positiva ou negativamente no desempenho. Uma avaliação de rendimento em leitura e conhecimentos matemáticos foi realizada pela Unesco e por seu Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade do Ensino (LLCE). A avaliação mediu o rendimento de crianças no terceiro ano de escolaridade e mostrou que dois desses fatores que contribuem para um melhor rendimento são a existência, na escola, de uma biblioteca e o fato de os professores e alunos a utilizarem com certa frequência. Assim, ter uma boa biblioteca e de fato utilizá-la deve ser uma prioridade para a escola. A pesquisa feita pela Unesco pode ser conhecida no site da LLCE (<http://llece.unesco.cl/index.act>), especificamente nos seguintes documentos, que podem ser descarregados (<http://llece.unesco.cl/publicaciones/16.act>; <http://llece.unesco.cl/publicaciones/15.act> e <http://llece.unesco.cl/publicaciones/14.act>).

ETAPA 2 - SEGUNDA SEMANA: OBSERVAÇÃO E REGISTRO DE ESCRITOS EM UMA BANCA
DE JORNAIS E REVISTAS

Descrição geral

Excursão a uma banca de revistas e jornais, com exploração coletiva de diferentes gêneros de textos, seguida de entrevista com o vendedor, de registro da atividade em sala de aula e de exposição dos registros.

Prepare-se

Visite previamente uma banca de revistas, de preferência aquela que também será visitada pela turma. Combine a excursão com o proprietário da banca ou com o vendedor. Não deixe de se certificar de que revistas impróprias para crianças não estarão à vista. Examine detidamente a banca e os gêneros de textos nela presentes, para saber o que poderá explorar com as crianças. Combine a entrevista, antecipando que perguntas serão feitas.

Dica

Peça ajuda da supervisora ou da coordenadora para a excursão; assim a banca pode ser explorada em dois grupos e você tem alguém para ajudar na excursão.



Imagem de uma banca de jornal.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Retomada da atividade anterior e introdução da nova atividade Numa rodinha, retomar a visita à biblioteca e as perguntas que orientaram a observação e o registro de escritas. Introduzir a nova atividade do projeto, trazendo à tona os conhecimentos prévios das crianças sobre as bancas de jornais e revistas e sobre os tipos de escrita que encontrarão possivelmente. Dizer: <i>Hoje visitaremos uma banca de jornais e revistas. Alguém já foi a uma banca?</i> <i>Para que serve uma banca? O que ela vende? Que tipos de materiais são vendidos? Quem trabalha nela?</i> Esclarecer o que deverá ser observado. Dizer que entrevistarão o vendedor e definir as perguntas que serão feitas: <i>Na banca, vamos observar juntos:</i> <i>Em que objetos há coisas escritas?</i> <i>Onde esses objetos foram colocados? Por quê?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i> <i>Como são adquiridos?</i> Lembrar às crianças que farão um registro, que integrará um portfólio. Dizer que o portfólio é uma forma de conservar conhecimentos e informações e de ajudar a criança e sua família a acompanhar seus progressos. Comentar que o registro da atividade será exposto na sala e decidir com elas quem será convidado para a exposição: a supervisora? A diretora? Uma outra turma?
--	--

Segundo momento Dia 1 Cerca de uma hora	Desenvolvimento da atividade: a exploração da banca Apresentar o vendedor e a banca. Organizar as crianças em volta dela. Explorar coletivamente os tipos de escrita, seus suportes e sua função. Explorar, com ajuda do vendedor, a disposição dos materiais da banca: por que alguns estão mais à vista? Por que alguns ficam pendurados nas laterais? Discutir como as pessoas podem ler os materiais. Na biblioteca, podem ser emprestados. E na banca? Explore os preços de alguns produtos. Qual é? É caro? O que é mais caro? O que é mais barato? De volta à escola, propor às crianças desenhar a banca e seus escritos. Distribuir as folhas. Acompanhar o registro. Montar com os alunos, num varal, uma exposição dos desenhos, que será visitada pela supervisora, por exemplo. Cada criança apresentará, no dia seguinte, seu desenho. Combinar o que será explicado para a supervisora: <i>Que materiais escritos estão presentes numa banca?</i> <i>Onde esses materiais foram colocados?Por quê?</i> <i>Para que esses materiais escritos servem?</i> <i>Como são adquiridos?</i>
Terceiro momento Dia 2 Cerca de 30 minutos	Conclusão da atividade e preparação para a atividade posterior Na rodinha, retomar a atividade feita e as respostas que encontraram para as perguntas formuladas para a visita. Lembrar que a exposição será visitada pela supervisora ou diretora. Retomar o que foi planejado para a apresentação do desenho. Levar os alunos a apresentar seus trabalhos para a supervisora. Depois da exposição, sintetizar a discussão e

	anunciar que, na semana seguinte, farão uma visita às ruas próximas à escola, para estudar as escritas que estão presentes nas ruas, nas casas, nas lojas.
--	--

ETAPA 3 - TERCEIRA SEMANA: OBSERVAÇÃO E REGISTRO DOS ESCRITOS NO ENTORNO DA ESCOLA

Descrição geral

Excursão às ruas vizinhas da escola, para exploração de diferentes gêneros de textos (placas, cartazes, *outdoors*, faixas, dentre outros).

Prepare-se

Percorra, antes, a vizinhança da escola, para planejamento; escreva as instruções da tarefa de casa (ver mais à frente) e as reproduza.

Dica

Procure ajuda para acompanhamento das crianças na excursão.

Visitando as ruas, você encontrará um tipo de escrita que, em nosso dia-a-dia, parece sem importância. Trata-se de textos epigráficos, pequenas sentenças ou palavras que são gravadas em suportes "duros", como paredes, placas de bronze, de mármore. Você encontrará também um tipo de texto epigráfico a que damos pouca atenção - muitas vezes, por sujar casas e monumentos, paredes e muros: são os *grafitti* (veja ilustração abaixo). Vale a pena chamar a atenção das crianças para esse tipo de texto. Além de envolverem diferentes instrumentos de escrita (o cinzel, o canivete, por exemplo), exploram também diferentes formas de representar as letras e assumem diferentes funções (lembrar algum herói, num monumento, fazer um protesto, num muro ou parede, indicar uma rua ou uma direção). Muito do que sabemos sobre a Roma Antiga e sobre a língua que o povo

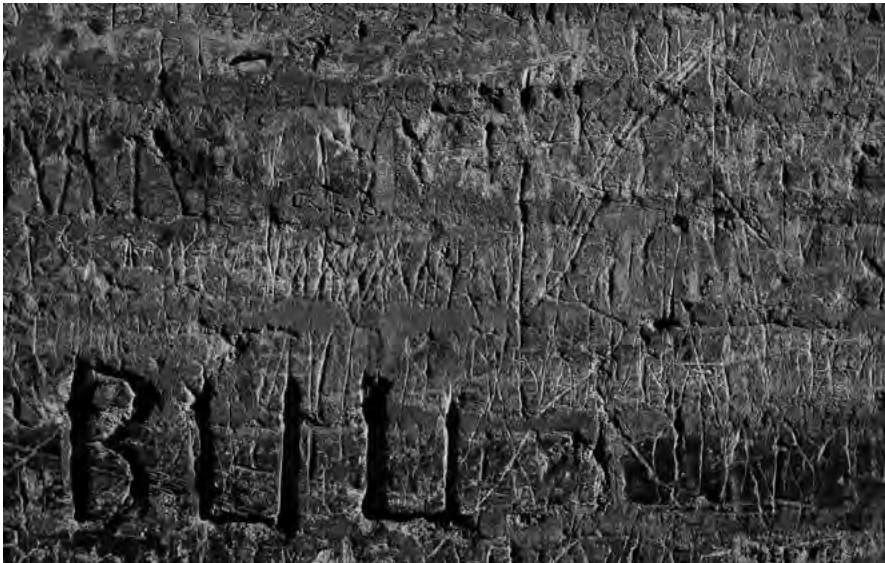


APROFUNDAMENTO

APROFUNDAMENTO



comum falava na época só se tornou conhecido pela análise da epigrafia romana e seus *graffiti*. Para crianças maiores, principalmente em escolas em que o fenômeno da pichação em paredes, banheiros e carteiras se tornou fora do controle, fazer um estudo sobre esses tipos de escrito pode ser uma boa estratégia para refletir sobre essas práticas sociais.



Graffittis talhados numa parede interna do Coliseu, em Roma (<http://www.flickr.com/photos/andertho/107725769/in/set-72057594067443408/> - acessado em 28/04/06).

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Retomada da atividade anterior e introdução da nova atividade Numa rodinha, retomar as visitas anteriores e as perguntas que orientaram a observação e registro de escritas. Introduzir a nova atividade, trazendo à tona os conhecimentos prévios das crianças sobre os tipos de escrita que encontrarão possivelmente. Dizer:
---	---

	<i>Hoje visitaremos as ruas próximas à escola, para estudarmos os diferentes tipos de textos e escritas presentes nelas. Alguém já prestou atenção nos textos e escritas que estão nas ruas?</i> Esclarecer o que deverá ser observado: <i>Nas ruas, vamos observar juntos:</i> <i>Onde há textos ou escritas?</i> <i>Em que objetos essas escritas foram feitas? Em placas? Faixas?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i> Lembrar às crianças que elas farão um registro de uma das escritas que encontrarem, fazendo uma cópia em sua folha.
Segundo momento Dia 1 Cerca de uma hora	Desenvolvimento da atividade: a exploração das ruas Passear pelas ruas, chamando a atenção para os escritos: placas com nomes de rua, letreiros, faixas, outdoors, cartazes, placas em monumentos, placas de carro. Explore as diferenças entre esses escritos e sinais de trânsito. Deixe as crianças copiarem o escrito que acharem mais interessante. Acompanhe o registro. Dizer que ele será retomado na aula seguinte.
Terceiro momento Dia 2 Cerca de 15 minutos	Conclusão da atividade e preparação para a atividade posterior No dia seguinte, retomar o que foi feito no dia anterior, numa rodinha. Distribuir as folhas com os registros. Pedir que apresentem seus registros, retomando as questões do dia anterior. <i>Onde há textos ou escritas?</i> <i>Em que objetos essas escritas foram feitas? Em placas? Faixas?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i>

Sintetizar a discussão e anunciar a tarefa de casa para a próxima semana: observar os escritos que estão presentes em sua casa e copiar, numa folha, um desses escritos. Entregar, para as crianças, as instruções do dever de casa.



Imagem urbana em que se destacam alguns letreiros de lojas comerciais.

aprofundamento



Você pode encontrar sugestões de exploração de escritos em diferentes espaços, no livro de Anne-Marie Chartier e colaboradores (Ler e escrever: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artmed). Foi essa obra que nos orientou na proposição deste projeto.

ETAPA 4 - QUARTA SEMANA: OBSERVAÇÃO E REGISTRO DE ESCRITOS EM CASA

Descrição geral

Discussão da atividade feita individualmente, em casa. Elaboração de portfólio e discussão com os pais sobre o trabalho.

Prepare-se

Redija um pequeno texto como introdução ao portfólio, apresentando o que foi feito, diferentes textos e escritos encontrados e as principais conclusões sobre os usos e funções desses textos. Faça uma cópia desse texto para cada aluno.

Dica

Na discussão com os pais, procure detectar pontos de seu trabalho que precisam ser melhor explicados. Atente para o modo pelo qual os pais vêem os progressos de seus filhos. Você, assim, poderá atender melhor suas expectativas, ampliá-las e, por extensão, fazer o mesmo com as expectativas das crianças.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Retomada da atividade anterior e da tarefa de casa Numa rodinha, retomar as visitas anteriores e as perguntas que orientaram a observação e registro de escritas. Retomar o dever de casa e combinar como os registros de escritos domésticos serão discutidos (apresentarão aqueles que quiserem? serão feitos agrupamentos por tipos de escritos?). Lembrar que, após a discussão, serão feitos portfólios que serão lidos e comentados pelos pais.
Segundo momento Dia 1 Cerca de uma hora	Desenvolvimento da atividade: a exploração dos escritos domésticos Fazer como combinado anteriormente com as crianças. Explorando sempre as perguntas que dirigiram a observação:

Terceiro momento Dia 2 Cerca de 15 minutos	<i>Onde há textos ou escritas?</i> <i>Em que objetos essas escritas foram feitas? Em livros?</i> <i>Produtos? Imãs de geladeira? Folhas de papel? Revistas?</i> <i>Para que esses escritos servem?</i> Sintetizar a discussão e passar à confecção do portfólio. Discutir com os alunos a ordem em que as folhas de registro deverão ser colocadas e por que razão. Verificar se há informações suficientes (títulos, por exemplo, data, local, número de página), para que os pais-leitores compreendam o registro. Fazer uma capa com papel de maior espessura. Discutir o título e fazer ilustrações. Discutir o que será colocado na contra-capla (informações sobre o projeto? sobre os escritos? sobre a escola? Confeccionar o portfólio, grampear as folhas com uma bela lombada. Distribuir os portfólios para que levem para casa, com o compromisso de que sejam trazidos de volta, dentro de dois dias, para que possam ficar na biblio-teca da sala (veja mais à frente) e serem lidos pelos colegas. Conclusão da atividade e preparação para a atividade posterior No dia seguinte, retomar o que foi feito ao longo do projeto, o que foi aprendido, e o que mais gostariam de saber. Chamar a atenção para os usos da escrita e para os principais conhecimentos que os alunos manifestaram ter desenvolvido. Logo que os alunos devolverem os portfólios lidos pelos pais, discutir: o que acharam? o que perguntaram? o que acharam estranho?
--	--

OS PAIS, A FAMÍLIA, A ESCOLA

Muitas das atividades apresentadas aqui pedem a participação de adultos, em casa. Para muitas crianças, infelizmente, essa participação não é possível, por diferentes razões. Por isso, quando uma atividade solicitar essa participação, ajude a criança a encontrar soluções dentro da escola (um colega de outra turma, uma outra professora, a diretora, a cantineira, o porteiro), em sua casa (um irmão ou irmã, um tio, um primo) ou na comunidade (um vizinho, por exemplo).



TOME-NOTA

ATIVIDADE 2: PROJETO - CRIAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA DE SALA DE AULA

- Eixo:** Compreensão e valorização da cultura escrita; leitura.
- Capacidade:** Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade; compreender textos; ampliar o universo cultural dos alunos; desenvolver a fluência em leitura.
- Atividade:** Projeto - Criação de uma biblioteca de sala de aula.
- Turma:** a partir dos 6 anos.
- Momento:** em qualquer momento do ano letivo, de preferência nas semanas iniciais.
- Duração:** uma semana ou mais, dependendo do planejamento do professor; o projeto exigirá cerca de três "tempos", com cerca de 30 minutos cada; após a criação da biblioteca, seu uso deve continuar ao longo do ano.
- Número de etapas:** 3
- Materiais:** armário fechado, baú ou outro recipiente para guardar os livros e impressos; caderno para registro de leituras por aluno, livros

variados; papéis e cartazes para a elaboração de gráficos e para confecção de etiquetas, mapas, reprodução de obras de artes plásticas, postais, portfólios ou livros elaborados pelos próprios alunos, fotografias.

Avaliação e integração: análise do acervo (sua diversificação) e do funcionamento da biblioteca (uso, número de empréstimos, funções assumidas no andamento das aulas).

Progressão: após a criação da biblioteca, use-a pelo menos uma vez por semana; as crianças escolhem o que vão ler em casa ou na sala de aula, lêem o livro para os pais, familiares ou irmãos (ver sugestões para um caderno de registro), comentam a leitura na rodinha e retiram novo livro; as crianças que mais retirarem livros e fizerem sua leitura para os pais podem receber prêmios ao final do mês.

Descrição geral

Montagem, com ajuda dos alunos, de uma biblioteca de sala de aula, envolvendo a ampliação do acervo, o planejamento do uso, a elaboração de procedimentos de registros de leitura e empréstimo e a avaliação mensal da utilização da biblioteca.

Prepare-se

Para começar o projeto, você irá precisar de um conjunto de obras para dar início à biblioteca. Muitos professores conseguem livros com divulgadores de editoras ou utilizam parte de sua própria coleção; mais à frente, no box "Tome nota", indicamos outras possibilidades.

Dica

Quase sempre as salas de aula são usadas em turnos diferentes, por turmas distintas. Para não haver problemas com a biblioteca de sala, procure conseguir um armário fechado e, simultaneamente, combinar, com os professores e alunos dos outros turnos, regras para uso do espaço. Na falta de um armário disponível que possa ser fechado, vários professores têm usado malas, baús ou cestos, que levam para sala a cada aula.

COMO FORMAR ACERVOS?

Há certamente um conjunto de empecilhos para a formação de uma biblioteca de classe e mesmo de uma biblioteca escolar. É preciso formar os acervos, guardá-los e conservá-los numa sala de aula que, em geral, é compartilhada, em outros horários, por outras turmas. Raramente há recursos para compra de livros, revistas e jornais. Mas essas dificuldades não são vividas apenas por você e outros educadores já conseguiram dar passos importantes. Para conhecê-los, vale a pena consultar diferentes *sites*. O "Viva Leitura" é um programa de incentivo à leitura, realizado pelo MEC e pela Unesco, dentre outras instituições. Em seu site, estão cadastrados diferentes projetos que dão dicas importantes (ver <http://www.vivaleitura.com.br/inicial.asp>) para organizar espaços e conseguir doações de livros. Outras sugestões podem encontradas no jornal *Letra A* - nº. 5 (fev./mar. de 2006). Caso sejam encontradas muitas dificuldades, a opção pode ser a de formar uma pequena biblioteca de sala de aula, com poucos livros - em sua maior parte obras de referência, como dicionários e almanaques - e utilizar, para a leitura e empréstimo semanais (ver mais à frente) a biblioteca da escola.

TOME-NOTA

ETAPA 1 - INTRODUÇÃO DO PROJETO E PRIMEIROS PASSOS

Descrição geral

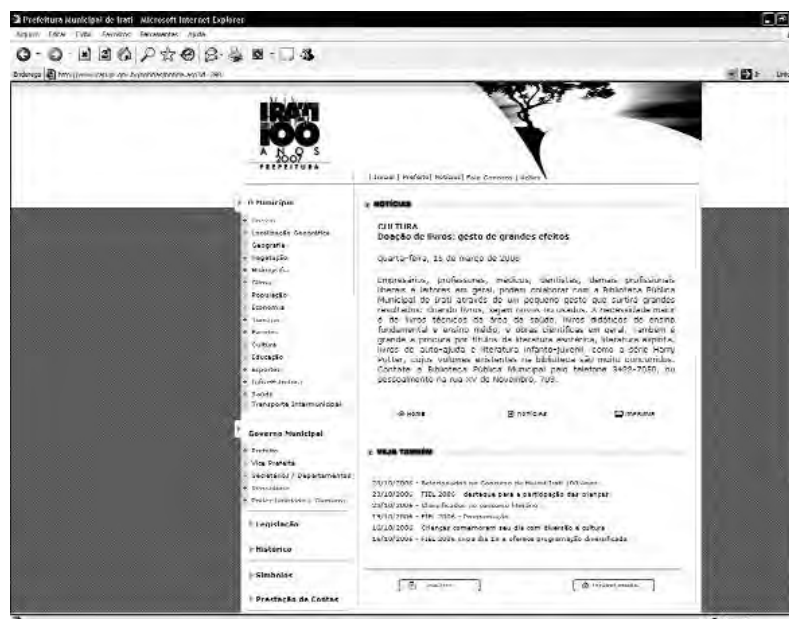
Introdução do projeto e de seus objetivos; discussão sobre a função de uma biblioteca em sala de aula. Apresentação dos principais conjuntos de obras presentes numa biblioteca. Planejamento das atividades seguintes.

Prepare-se

Antes de iniciar o projeto, tente se tornar mais consciente, ao longo de suas aulas, dos momentos em que a consulta a livros ou periódicos poderia ser importante para o andamento da tarefa a ser realizada: saber o sentido de uma palavra, saber como grafá-la, retirar informações sobre um determinado assunto, descansar, lendo um livro ou uma poesia, depois de uma tarefa difícil.

Dica

Não desenvolva o projeto sem antes ter explorado, com as crianças, a biblioteca da escola, suas funções, organização, pessoal, funcionamento, processos de formação e de conservação do acervo, por exemplo. Caso desejar, pode servir como base a visita à biblioteca sugerida na *Atividade 1*.



Campanhas para doações podem constituir o núcleo inicial de uma biblioteca de classe, que pode também ser compartilhada com outros professores da escola. Uma campanha conjunta tem mais chances de conseguir mais livros e periódicos (<http://www.irati.pr.gov.br/noticias/noticia.asp?id=398> - acessado em 27/04/06).

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução ao projeto Numa rodinha, dizer que toda turma deve ter uma biblioteca de sala de aula. Levar os alunos a discutir: para que fazer uma biblioteca de sala de aula se a escola já tem uma biblioteca escolar? Qual seria a diferença entre uma e outra biblioteca? Chame atenção para as necessidades recorrentes de uso da biblioteca em sala de aula: saber o sentido de palavras num dicionário, ler informações sobre uma cidade ou planta, localizar uma cidade, um estado ou país num mapa, descansar lendo livros ou revistas depois de uma atividade mais penosa, conversar sobre livros lidos conjuntamente, guardar textos e fotografias que contam a história da turma... Mostre como seria difícil para a biblioteca escolar atender a essas necessidades. Propor a montagem da biblioteca de sala. Mostrar a necessidade de planejamento: <i>Onde ficarão as obras?</i> <i>Que obras integrarão a biblioteca?</i> <i>Como serão conseguidas?</i> <i>Como serão utilizadas?</i> <i>Como serão conservadas?</i> Dizer que retomarão o planejamento nas próximas aulas.
Segundo momento Dia 2 Cerca de 20 minutos	Antes da entrada das crianças, colocar na sala o móvel em que serão guardadas as obras da biblioteca (estante, armário, baú...). Apresentar o móvel e discutir, numa rodinha, sobre o

	motivo de o móvel ter sido colocado na sala, deixando que os alunos retomem, por si, a atividade feita na aula anterior. Explorar o móvel (tem chave? por quê? o que cabe nele? como os livros podem ser colocados nele? que nome a biblioteca de sala terá?). Apresentar exemplos de tipos de obras que, em geral, compõem uma biblioteca (ver "Aprofundamento", a seguir), explorando sua função e imaginando situações em que serão usadas. Não é necessário apresentar exemplos de todos os tipos de obra. Faça-o progressivamente, mas, neste momento, destaque aquelas em torno das quais se fará uma campanha de doação. Reunir idéias sobre a campanha de doação, dividir tarefas e colocá-la em prática, pois os livros reunidos já serão utilizados na próxima aula (ou na próxima semana, dependendo da campanha planejada).
--	---

APROFUNDAMENTO



QUE TIPO DE OBRAS TEM UMA BOA BIBLIOTECA?

Uma boa biblioteca, escolar ou de classe, deve possuir obras variadas. Para auxiliar na formação do acervo da biblioteca em sua sala, utilize as diretrizes do quadro abaixo. Ele se refere a bibliotecas com maiores dimensões e com finalidades, em parte, diferentes da biblioteca de sala de aula, mas, mesmo assim, podem ajudar na montagem de um acervo. Não deixe de dar destaque a materiais pouco frequentes em sala, como

mapas, fotografias, materiais elaborados pelos próprios alunos, cartões postais e reproduções de obras de arte.



Seções	Exemplos
Obras de referência	Enciclopédias, dicionários, atlas, gramáticas, catálogos, normas da escola, listas de "combinados" da turma
Obras de "ficção"	Contos, fábulas, poesias, romances (de aventuras, policiais, etc.), teatro
Documentários	Ensaio, relatos de viagem, biografias e autobiografias, livros de arte, culinária, variedades, paradidáticos, livros técnicos (leituras profissionais para o professor, por exemplo), documentos oficiais e curriculares, manuais.
Periódicos	Jornais e revistas (de informação geral, técnicas, histórias em quadrinhos ou gibis, de divulgação científica).
Outras coleções	Coleções especiais voltadas para interesses regionais (sobre o Estado, o Município, etc.), para o atendimento a projetos pedagógicos das escolas, ou de natureza diferenciada, como fotografias, mapas, reproduções de obras de arte, cartões postais.

aprofundamento

BATISTA, Antônio Augusto Gomes e BRANDÃO, Heliana Maria Brina. *Programa Nacional Biblioteca da Escola - Subsídios para reformulações*. Documento elaborado por solicitação do Ministério da Educação. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

ETAPA 2 - ORGANIZAÇÃO DOS LIVROS E OUTROS MATERIAIS IMPRESSOS

Descrição geral

Organização dos livros na estante ou baú; distribuição das obras nas seções que orientaram a seleção dos livros; organização das obras no interior de cada seção. Planejamento das atividades seguintes.

Prepare-se

Examine, antes da aula, os livros conseguidos; elimine aqueles considerados inadequados para as crianças, em função da temática (ver mais à frente). Agrupe inicialmente parte das obras, para facilitar o trabalho posterior das crianças, que continuarão a organizar as "pilhas" de livros de acordo com a seção (veja a "Dica", a seguir). Caso o acervo conseguido seja pouco diversificado, torne-o mais variado, trazendo livros que você ou outros professores possam emprestar para turma, reproduções de obras de arte, cartões postais, dicionários.

Dica

Faça um jogo: cada criança deve colocar o livro ou obra que tem nas mãos nas pilhas relativas a cada seção. Ao fazer a retomada das diferentes seções da biblioteca e ao apresentar um livro para cada uma delas, iniciar as pilhas em que os alunos deverão colocar os livros. Para organizar o livro no interior de cada seção, faça a discussão sugerida mais à frente. Talvez seja necessário usar a ordem alfabética. Se seus alunos não conhecem o alfabeto e a seqüência de letras, utilize a atividade para introduzir esses conhecimentos, ou só proponha a organização das obras depois de ter trabalhado o alfabeto e sua seqüência. Caso já conheçam o alfabeto, utilize a atividade de organização para retomar e reforçar o conhecimento.

Primeiro momento Dia 3 Cerca de 30 minutos	Apresentar, numa rodinha, as obras reunidas até o momento. Propor às crianças que as agrupem de acordo com seu tipo (ver "Dicas", acima). Discutir: como guardar os livros nas estantes ou no baú? Propor diferentes critérios:
---	---

	<i>Misturar tudo ou agrupar por seções (por quê?)</i> <i>Dentro de cada seção, como organizá-los?</i> <i>Por ordem de tamanho?</i> <i>Pela cor?</i> <i>Pela grossura?</i> <i>Pelo assunto?</i> <i>Pelo título?</i> <i>Pelo autor?</i> Tomada a decisão, organizar com ajudantes a biblioteca. Discutir antes: <i>Como colocar os materiais? Em pé? Deitados? Uns sobre os outros?</i> <i>Livros, revistas e cartazes, por exemplo, serão dispostos do mesmo modo? Qual o melhor modo de guardar os diferentes materiais? Por quê?</i> <i>No caso dos livros, para que serve a lombada?</i> Mostrar como, antigamente (ver ilustração mais à frente), eram guardados os livros e "rolos", um de seus antepassados. Tomadas as decisões, guardar os materiais e anunciar que, no dia seguinte, definirão as regras para seu uso. Para isso, todos devem trazer sugestões. Pode-se, neste momento ou posteriormente, fazer um acordo com as crianças: a cada semana dois alunos serão responsáveis pela biblioteca.
--	--



O QUE UMA CRIANÇA NÃO DEVE LER?

Situações como a da formação da biblioteca de classe, em que não há um controle prévio dos livros ou títulos a serem utilizados, podem colocar o professor em posições delicadas, pois terá de fazer uma triagem do que foi doado e chegou a suas mãos. Para tomar decisões, leve em conta os seguintes aspectos:

1. Do ponto de vista material, é importante que, mantido o predomínio de obras pouco extensas, com letras grandes (com maiúsculas e minúsculas), coloridas e com muitas ilustrações (estamos pensando sempre nas crianças em processo muito inicial de alfabetização), a biblioteca conte também com obras mais extensas, com letras em corpo menor, com poucas ilustrações e mesmo com ilustrações em preto e branco. Ainda que não consigam lê-las, obras como essas podem ser folheadas pelos alunos, podem ser mostradas como um tipo de livro que em breve terão autonomia para ler sozinhos e, ainda, poderão ser lidas pelo professor ou por um familiar.

2. Do ponto de vista formal, o ideal é que predomine uma linguagem que possibilite leituras mais autônomas pela criança, embora esta deva também se familiarizar com obras em linguagem mais complexa. Procure evitar julgar - sem apoio na observação das reações das crianças - a linguagem de uma obra. Você pode estar projetando suas expectativas e deixando que elas impeçam uma avaliação realista das capacidades dos alunos.

3. Do ponto de vista temático, é preciso ter sensibilidade: muitas crianças podem trazer de casa obras para adultos, com temática adulta. É preciso evitá-las. Isso não significa, porém, excluir todas as obras que tratem de temas "sérios", como a morte, a solidão, a violência, as desigualdades sociais, o sexo, a reprodução, em detrimento de obras julgadas interessantes por serem "formativas" (dão "lição de moral") ou de obras em que "todos terminam felizes para sempre". Para a formação geral da criança e para sua formação como leitora, o equilíbrio é fundamental. Dois últimos pontos são importantes: meninos e meninas tendem a ter gostos diferentes (ver mais à frente) e é necessário, por isso, que a biblioteca tenha tanto romances quanto obras de não-ficção, tanto livros e revistas que agradam às meninas quanto os que agradam aos meninos; em segundo lugar, histórias de fadas e bruxas cumprem diferentes e importantes funções no desenvolvimento da criança - é fundamental que estejam presentes, mesmo que alguns grupos religiosos tentem censurar esse tipo de leitura. Para encontrar fundamentação para justificar a escolha desse tipo de obra, você pode ler a obra de Bruno Bettelheim. (*Psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra).



APROFUNDAMENTO

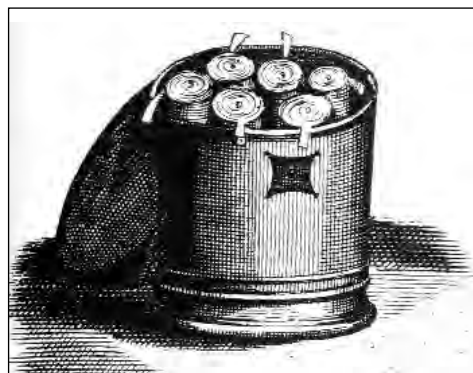
COMO SE GUARDAVAM E SE IDENTIFICAVAM LIVROS E ROLOS?

[material para usar em sala, para mostrar às crianças]

Antes da invenção do livro, escrevia-se em longas tiras de papel ou outro material, que, depois, eram enroladas formando esse antepassado do livro - o rolo. Para ler um rolo, era preciso, com uma mão, ir desenrolando a tira e, com a outra, enrolando no mesmo ritmo. Abaixo, apresentamos algumas ilustrações que mostram como eram os rolos e como eles e os primeiros livros eram guardados e identificados.



Homem lendo um texto num rolo. Desenho baseado em afresco descoberto em Pompéia (PETROVSKI, Henri. *The Book on the Bookshelf*. New York: Knopf, 1999. p.26)



Os rolos podiam ser guardados em caixas como a da figura. Observe as etiquetas para identificação da obra. Desenho baseado em afresco descoberto em Herculano (PETROVSKI, Henri. *The Book on the Bookshelf*. New York: Knopf, 1999. p.27)



Rolos dispostos em prateleiras, com etiquetas para identificá-los. (PETROVSKI, Henri. *The Book on the Bookshelf*. New York: Knopf, 1999. p.28)



Um escriba escrevendo num rolo. Observe, nas prateleiras, livros e sua disposição. As lombadas, com a identificação do autor e da obra, permitiram um uso mais econômico da estante. (PETROVSKI, Henri. *The Book on the Bookshelf*. New York: Knopf, 1999. p.38)

TIRA-TEIMA

Publique, em sala de aula, alguns textos em forma de rolo e os coloque na biblioteca. Os "combinados" sobre excursões, sobre o uso da sala e da biblioteca, um poema de que se gostou e regras de jogo podem ser incluídos na biblioteca desta forma.

ETAPA 3 - PLANEJANDO, USANDO E AVALIANDO

Descrição geral

Definição dos usos da biblioteca para utilização em sala e em casa; o momento da leitura independente, em classe; livros que podem ser emprestados; a leitura extensiva, em casa, com maior ou menor autonomia; estabelecimento de procedimentos de controle da leitura: o caderno de registro; os gráficos mensais: o leitor e o livro do mês; a conservação das obras; a avaliação.

Prepare-se

Organize um caderno para registrar o que, quando e quanto lêem as crianças, com numeração, índice e o nome de cada aluno a cada página. Faça, numa caixa, uma urna para que, mensalmente, os alunos escolham a obra mais interessante. Não use um caderno qualquer para o registro: cadernos maiores, com capa dura, ornamentados, dão mais importância a essas atividades - a leitura, o uso da biblioteca - que, para nós, são tão importantes.

Dica

As atividades sugeridas podem ser realizadas com crianças que ainda não lêem, com crianças que se apóiam ainda muito na decodificação e, por fim, com crianças que já lêem com fluência. O modo de explorar as atividades, porém, vai variar e é preciso estar atento para isso, sobretudo contando com o apoio de leitores mais proficientes em casa (os pais, irmãos, colegas mais velhos - nesse caso, é sempre bom pedir para a criança escrever, no caderno de registro, se foi ou não ajudado e quem o fez).



INTERESSE PELA LEITURA, FALA E ESCRITA, MENINOS E MENINAS

Pode parecer que as atividades propostas a seguir sejam pouco instrutivas: as crianças praticamente não escrevem e nem todas demonstram que leram as obras que escolheram na biblioteca. Mas as propostas têm cinco importantes objetivos principais.

O primeiro é promover o interesse pela leitura. Isto pode ser feito favorecendo escolhas mais "livres" do que será lido (inclusive parando de ler e começando outro livro, se o aluno desejar). Mas, também, pode ser feito procurando criar uma "comunidade de leitores", um grupo caracterizado, entre outras coisas, pelo compartilhamento de referências e idéias, por um conjunto de leituras comuns e pelo valor que atribui à leitura. Daí a ênfase em levar as crianças a falar do que leram e a serem valorizadas - a partir dos gráficos e do livro de registros - pelo fato de lerem (ver a descrição dessas atividades mais à frente).

O segundo motivo é aumentar as possibilidades de familiarização, na escola, com diferentes gêneros de textos e com o universo cultural que está associado a eles. Aprender a compreender não depende apenas de saber ler com fluência, mas também da familiaridade com uma temática, com modos de dizer, com um universo cultural, enfim (essa questão é aprofundada na atividade 3).

O terceiro motivo está relacionado ao desenvolvimento da linguagem oral: as propostas aqui apresentadas integram um conjunto mais amplo de atividades para fazer com que as crianças ampliem seu domínio da fala. Evidentemente, quando ingressam na escola, já dominam a língua materna. Cabe à escola ampliar esse domínio, fazendo com que os alunos possam fazer uso da linguagem em diferentes situações, particularmente as mais formais e associadas à língua escrita.



Assim, as propostas que se apresentam em seguida pedem que as crianças, na situação mais formal da rodinha, façam narrativas e exposições apoiadas numa leitura prévia. Cabe à professora, em suas intervenções, auxiliar os alunos nesse uso da língua oral que se aproxima do escrito, sugerindo modificações, chamando atenção para o vocabulário e para palavras novas, para a concatenação das idéias, para a preocupação que o narrador deve ter com a atenção e compreensão do restante do grupo. Além da ampliação do domínio da fala, boa parte dessas atividades realiza uma importante contribuição para a compreensão de textos escritos (mesmo que não estejam, exatamente, sendo lidos no momento, mas recontados; isto ocorre porque ampliam o vocabulário e o domínio de estruturas sintáticas mais características da língua escrita).

O quarto motivo tem a ver com a atitude de meninas e meninos em relação à leitura. Por uma série de motivos, em nossa sociedade, a leitura passou a ser associada a uma atividade feminina, principalmente quando se trata da leitura de textos ficcionais e da daquela realizada para o prazer ou diversão. Por essa razão, muitos meninos tendem a se recusar a ler porque vêem na leitura um valor negativo, algo que ameaça a construção de sua identidade masculina. É por isso que algumas atividades discutem a leitura entre meninos e meninas (quem lê mais, de que tipos de livros mais gostam, por exemplo).

Mas é preciso que o professor fique atento a outros aspectos: como já indicamos anteriormente, é fundamental, por um lado, que a biblioteca tenha também "livros de meninos", que conjuguem aventuras e ação e que sejam de natureza informativa; por outro lado, é muito importante que esses valores e estereótipos sejam discutidos em sala de aula, inclusive associando, nessa discussão, o rendimento em geral melhor dos meninos em matemática.



O quinto e último motivo está relacionado - no caso de crianças que já dominam o princípio alfabético e as principais correspondências grafo-fonêmicas - ao desenvolvimento da fluência em leitura. Ler intensivamente, com interesse, amplia o léxico mental da criança - uma espécie de "dicionário" mental - que permite que o leitor possa *reconhecer* uma palavra ao lê-la (ele a reconhece porque já está armazenada em sua mente), em vez de ter de *decodificá-la*, por se tratar de uma palavra nova. Não tendo de decodificar a todo o tempo, a criança pode ler mais rapidamente e voltar sua atenção para a compreensão do texto. Além disso, a leitura intensiva permite uma ampliação do vocabulário e um progressivo domínio dos "modos de dizer" que caracterizam a língua escrita.

Primeiro momento

Dia 4

Cerca de 30 minutos

Retomar as atividades feitas anteriormente para a montagem da biblioteca. Propor a pergunta:

Como usaremos a nossa biblioteca?

Na discussão, distinguir dois tipos de uso:

- no andamento regular da aula, pela professora ou pelos alunos (lembrar-se do trecho de um poema, consultar o dicionário ou uma enciclopédia, etc.);
- em momentos especiais, por meio do empréstimo para leitura em sala de aula ou em casa.

Em relação ao primeiro tipo de uso, definir com os alunos as regras: como pedir para se levantar, em que situações, como devolver, que livros podem ser levados para casa.

Em relação ao segundo tipo de uso, definir, por exemplo, os

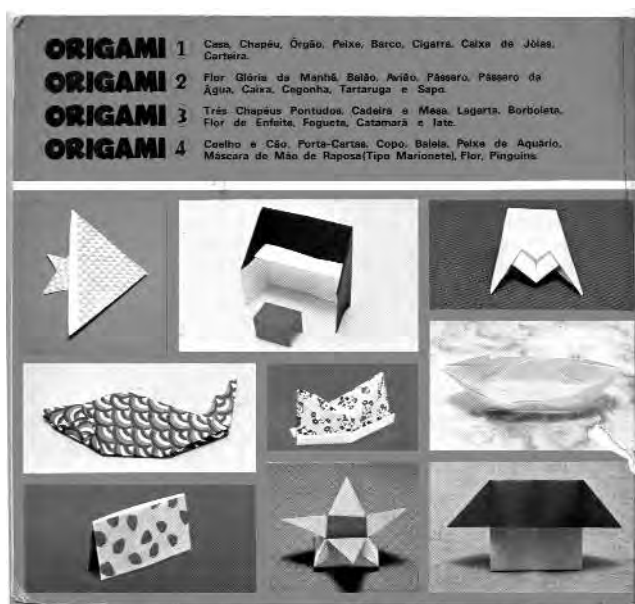
	últimos trinta minutos da aula para escolher o livro a ser lido no final de semana. Para a escolha, todos podem retirar livros da biblioteca, trocá-los com colegas, folheá-los, ver as ilustrações, enfim, realizar todos aqueles procedimentos que leitores adultos realizam para escolher um livro. Nos quinze minutos restantes, deixar as crianças lerem os livros escolhidos (mas deixe-os trocar de livro, se assim desejarem). Passar o caderno de registro de leituras: na página correspondente a cada aluno. Ele deve registrar o título, o autor e a editora do livro escolhido. Ao emprestar os livros, não deixar de esclarecer com as crianças os cuidados que devem ser tomados com sua manipulação, para que se conservem durante muito tempo e possam ser lidos por muitas crianças. Preparar a próxima aula: pedir aos alunos que leiam o livro no fim de semana, com ou sem ajuda de um leitor mais proficiente, em casa. Eles irão marcar, no caderno de registro, uma avaliação do livro (por meio de recursos gráficos, por exemplo, como um número definido de estrelas). Além disso, na rodinha do dia seguinte, a professora pedirá que um dos alunos conte, para o colega, o livro lido (veja um modelo de caderno de registro mais à frente).
Segundo momento Dia 5 Cerca de 30 minutos	Retomar a atividade realizada anteriormente. Pedir aos alunos que, de acordo com alguma ordem (alfabética, disposição de carteiras, meninos, meninas), registrem sua avaliação do livro lido no caderno de registro, enquanto organizam seus materiais e a sala de aula.

	Na rodinha, pedir que uma criança fale sobre o livro que leu. Se for uma narrativa, ela deve recontá-la. Se for poesia, pedir que dê uma visão geral dos temas dos poemas e, depois, que leia o poema preferido. No caso de uma obra do tipo injuntivo (regras e instruções), solicite que dê uma visão geral da obra (seus objetivos, seus principais conteúdos) e, depois, mostre algo que realizou com base no livro (ver ilustração à frente). Não deixar de acompanhar a exposição do aluno, buscando levá-lo a um uso mais formal da linguagem, à utilização de vocabulário novo e à explicitação de nexos ou relações que deixou de evidenciar em sua fala (uma passagem importante numa narrativa, uma instrução que deve ser dada em determinado momento, num livro de instruções). Concluir lembrando que a atividade de escolha e empréstimo de livros será sempre acompanhada do registro de leitura, de sua avaliação e de "conversa" sobre as obras. Anunciar que, no final do mês, farão gráficos para descobrir, a cada mês e ao final do ano: <i>Que livro foi o mais emprestado? Por quê?</i> <i>De que livro a turma mais gostou? Por quê?</i> <i>De que livro os meninos da turma mais gostaram? Por quê?</i> <i>De que livros as meninas da turma mais gostaram? Por quê?</i> <i>Que aluno leu mais livros? Por quê?</i> <i>Quem leu mais livros: os meninos ou as meninas? Por quê?</i> O professor pode anunciar que também registrará suas leituras no caderno e que seus dados serão também computados nos gráficos.
--	--

A cada bimestre ou semestre, ou ao final do ano, você pode avaliar a experiência analisando os gráficos. As crianças passaram a ler mais? Os interesses se diversificaram? Os meninos passaram a ler com mais intensidade? Há outros indicadores para essa avaliação: ao longo das aulas, foram feitas consultas ao acervo (a dicionários, por exemplo?); novas obras foram incorporadas ao acervo? As crianças aumentaram sua capacidade de apresentar as obras?

Mas atenção: ao longo do ano, se você vir, pelo livro de registro, que as crianças estão lendo pouco, procure logo descobrir o que está se passando para que possa rapidamente intervir.

TOME-NOTA



Nem todos os livros para crianças são de ficção. Há diferentes manuais que ensinam a "fazer coisas". Livros desse gênero costumam fazer muito sucesso com meninas e meninos.

TIRA TEIMA

Formar acervos para bibliotecas escolares e de sala de aula costuma envolver muitas dificuldades. Discuta com seus colegas os modos superá-las. Como vocês, em geral, fazem? Que experiências interessantes conhecem?

Relatem essas experiências e enviem ao Ceale, para que possam ser socializadas com outras escolas e professores.

Eduardo Etrusco Martins Batista

Nome do livro	Autor(es)	Editora	Data	Avaliação
Diário das façanhas do lobinho	Ian Whybrow	Companhia das Letrinhas	03/03	☺ ☺ ☺ ☺ ☺
O gênio, as rosas e outros contos	Paulo Coelho e Maurício de Souza	Globo	10/03	☺ ☺ ☺ ☺ ☺
Dia em que um super-herói visitou lá em casa	Sônia Junqueira	Atual	20/03	☺ ☺ ☺ ☺ ☺

Igor Braga Guimarães

Nome do livro	Autor(es)	Editora	Data	Avaliação
O menino maluquinho	Ziraldo	Melhoramentos	03/03	☺ ☺ ☺ ☺ ☺
Diário das façanhas do lobinho		Companhia das Letrinhas	05/03	☺ ☺ ☺

ATIVIDADE 3: HORA DE LER

Eixo:	Compreensão e valorização da cultura escrita; leitura.
Capacidade:	Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade; compreender textos; ampliar as referências culturais dos alunos.
Atividade:	Hora de ler.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	ao longo do ano.
Duração:	cerca de 30 minutos diários.
Número de etapas:	1
Materiais:	livro e, dependendo da obra lida, instrumentos de apoio.
Avaliação e integração:	reconto oral de narrativa lida ou discussão (dependendo do nível).
Progressão:	apresentação de textos mais complexos e mais extensos; explicação com maior grau de complexidade sobre o texto; solicitação de reconto para turmas iniciais e de discussão de personagens e passagens para turmas mais avançadas; começar com livros que possam ser lidos numa única aula e avançar para pequenos romances ou novelas cuja leitura durará uma semana e, posteriormente, um mês. Nos anos posteriores, continuar o exercício, mas usando trechos de obras muito afastadas do horizonte de expectativas do leitor (temporal, temática e estilisticamente), para fornecer elementos para uma leitura independente.

Descrição geral

Leitura, pelo professor, de narrativas de ficção, com explicações e com ênfase no domínio da estrutura da língua escrita e de novos universos culturais (ver "Aprofundamento", mais à frente), seguida de reconto da narrativa pelos alunos ou de discussão (dependendo do nível dos alunos).

Prepare-se

Selecione obras que sejam um pouco mais difíceis do que as que as crianças têm condições de ler sozinhas. Na seleção do grau de dificuldade, considere a extensão, aspectos gráficos, linguagem e temática. Leia os livros e marque passagens que deverão ser explicadas ou retomadas. Treine a leitura em voz alta. Quando passar a ler obras mais extensas, divida-a em "capítulos", marcando onde interromper a cada aula, sempre mantendo o interesse da criança. Quando, em momentos mais avançados da escolarização, for ler obras mais complexas e longas, faça uma sistemática apresentação de cenários e personagens, para facilitar as referências dos leitores-ouvintes (ver "Tome nota").

Dica

Além de permitir que a criança utilize e conheça modos de manifestação da escrita, esta atividade é fundamental para o desenvolvimento de capacidades ligadas à compreensão, que em nossa proposta estão, em sua maior parte, discriminadas no eixo da leitura de textos.

APROFUNDAMENTO

Na leitura de textos mais complexos, com um número grande de personagens, episódios e com uma longa linha narrativa, vale a pena proceder como alguns romancistas. No planejamento de seus romances, escritores costumam esboçar espaços, personagens, relações, linhas de tempo (veja alguns desses esboços, feitos por Érico Veríssimo, para algumas de suas obras). Antes de iniciar a leitura do texto, apresente o cenário ou mapa onde se desenrolará a ação; faça, com as crianças, esboços do espaço, das personagens, de suas principais relações. Tudo isso, além de uma diária recapitulação da passagem lida no dia anterior, ajudará o aluno a não "perder o fio da meada".



Três esboços feitos por Érico Veríssimo: da esquerda para a direita, ilustrações (1967) para a obra inacabada *A Hora do Sétimo Anjo*; mapa da ilha de Sacramento, que orientou a elaboração do livro *O Senhor Embaixador*, de 1964; e planta da cidade imaginária de Antares (do livro *Incidente em Antares*, de 1971 - o desenho faz parte do Acervo Flávio Loureiro Chaves). www.clirbs.com.br - acessado em 30/04/2006.

aprofundamento

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Apresentar o livro escolhido. Explorar a formulação de expectativas a partir da capa (ilustração, título, autor, editora), da contracapa (texto) e da orelha (se houver). Mostrar ilustrações. Dirigir a formulação de expectativas para o enredo, mas, posteriormente, para a forma e função (gênero, estilo...). Levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática do livro, a obra do autor, a época de produção, levando-os à formulação de expectativas que motivem a leitura do livro. Se os conhecimentos prévios das crianças forem insuficientes, fornecê-los oralmente ou, caso o professor já tenha previsto essa necessidade, com o material de apoio já elaborado (dados sobre o autor, fotografias, gravuras...).
--	---

Segundo momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Leitura da obra Ler o texto tal como escrito. Periodicamente, fazer pausas para explicações necessárias ou para evidenciar como o professor ou os alunos compreenderam uma passagem (fazer isso ao final de um trecho, evitando interromper unidades de sentido como sentenças). Utilizar também as pausas para checar a compreensão (por meio de recapitulações) e, também, para levar as crianças a formular expectativas e hipóteses sobre a continuidade do enredo. Progressivamente, introduzir expressões que designam estratégias de compreensão leitora, de modo a auxiliar os alunos e o andamento do trabalho: "recapitulação", "levantamento de hipóteses"; "confirmação de hipóteses" e "monitoramento da compreensão" (não compreendeu? O que não compreendeu? Em que nível se situa a ausência de compreensão? Vocabulário? Estabelecimento de relações? Inferência?). Atenção: não deixar que as interrupções "quebrem" a leitura e o desenvolvimento do enredo - é a história que pega o leitor e mantém sua atenção.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Conversa sobre a obra Discutir as impressões dos alunos sobre o texto: <i>O que acharam? O que chamou a atenção? O que o texto ou passagens dele lembraram?</i> Depois: <i>O que não foi compreendido?</i>

Quarto momento Dia 2 Cerca de 10 minutos	Dirigir essa conversa tendo por inspiração as conversas que surgem depois da ida ao teatro, ao cinema... Reconto do texto Com a estrutura da obra em mente (a seqüência dos principais episódios), pedir que um aluno reconto, com ajuda dos colegas, a narrativa que foi lida. Para auxiliar o reconto, utilize sempre, para sua referência, a seqüência de episódios (ela funcionará como um recurso mnemônico). Lembrar sempre às crianças que ouviram um texto escrito, produzido em linguagem escrita, e que é importante, na atividade de reconto oral, manter, sempre que possível, a mesma linguagem. Progressivamente, introduzir a preocupação com o interlocutor ou ouvinte: <i>Do jeito que você está contando, o seu colega se lembrará exatamente da passagem? Você está mantendo o interesse da turma? Todos estão prestando atenção?</i>
--	---

COMPREENSÃO NA LEITURA E ENTRADA EM NOVOS UNIVERSOS CULTURAIS

Esta atividade se presta a dois objetivos principais e é preciso equilibrá-los. Por um lado, ela leva o aluno a valorizar a leitura, a gostar de ler. Porém, por outro lado, a atividade pretende fazer com que o aluno avance no domínio do processo de compreensão de textos escritos: os livros lidos são mais difíceis, quer dizer, com linguagem e temática menos familiares; por isso, é o professor quem lê e explica os textos. É que a compreensão



APROFUNDAMENTO



é algo que depende em grande parte não apenas do que está escrito, mas dos significados e idéias que pessoas que pertencem a uma mesma comunidade compartilham. Apreender a compreender é, assim, entrar numa nova comunidade, num novo mundo, num diferente universo cultural associado à escrita.

Muitas vezes, quando recebemos a visita de um estrangeiro, percebemos a necessidade de, mesmo que ele fale nossa língua, explicar um conjunto de idéias e valores que estão escondidas no que falamos, que estão implícitas. Manifestar, tornar evidentes essas idéias e valores que estão escondidos nos livros que lemos é um dos principais objetivos da atividade (no terceiro capítulo esse assunto será aprofundado).

E por que recontar as histórias? A compreensão de textos escritos depende também do domínio da língua escrita, das estruturas sintáticas e do vocabulário associados ao uso escrito da língua. Ao recontar a história - além de se "apossar" dela - o aluno encontra uma oportunidade para, com apoio do professor, ampliar seu domínio da língua escrita.

ATIVIDADE 4: OUVIR, LER, DECLAMAR POESIA

- Eixo: Compreensão e valorização da cultura escrita; leitura.
- Capacidade: Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade; compreender textos; ampliar as referências culturais dos alunos.
- Atividade: Ouvir, ler, declamar poesia.
- Turma: a partir dos 6 anos.

Momento:	ao longo do ano.
Duração:	cerca de 10 minutos diários.
Número de etapas:	1
Materiais:	antologia de poesias.
Avaliação e integração:	declamar poesias.
Progressão:	à medida que as crianças forem ganhando autonomia em leitura, formar grupos ou "clubes" de leitura de poemas, organizados por temáticas (poemas-piada, concretos, narrativos, <i>hai-kais</i> , cordel...); com crianças ou jovens, ler e trabalhar sistematicamente a construção do sentido. Sempre que possível, nas festas da escola, incluir, na programação, a leitura ou a declamação de poesias.

Descrição geral

Leitura, pelo professor, de poesias, com explicações e com ênfase no domínio da linguagem escrita e de novos universos culturais (ver "Aprofundamento", da Atividade 3), seguida de discussão e memorização do poema ao longo de uma semana.

Prepare-se

Selecione uma antologia poética para crianças (ver "Tome nota", a seguir) ou confeccione uma, considerando os critérios apresentados no "Aprofundamento", mais à frente. Varie a temática e a forma dos poemas a cada semana. Escolhido o poema, estude-o e o decore, para poder declamá-lo com adequada expressividade (ver também "Aprofundamento", mais à frente). Reúna informações sobre o autor, sua obra e o contexto em que escreveu o poema. Prepare o vocabulário. Explore - se for o caso - o extrato sonoro do poema (ritmo, rimas, aliterações).

Dica

Muitos dos poemas decorados pelas crianças (embora este não seja o objetivo central da atividade) podem ser utilizados em exercícios de consciência fonológica e de exame de relações letradas, desde que realizem uma exploração intensiva do extrato sonoro da linguagem.



ANTOLOGIAS POÉTICAS

Era comum a existência de antologias poéticas para escola. Elas são mais raras ultimamente. Uma boa antologia recente é a organizada por Vera Teixeira Aguiar e colaboradores (*Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 1995. v.1; *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 2002. v.2).

Os professores e as escolas podem, na falta de antologias ou na dificuldade de adquiri-las, organizar coletâneas ou pesquisar em *sites*. Ao fazer uma coletânea, não deixe de consultar as excelentes antologias de Henriqueta Lisboa (*Antologia escolar de poemas para infância e Antologia escolar de poemas para a juventude*), apesar de não cobrirem o período contemporâneo. Em diferentes *sites* você pode também ter acesso a textos. Visite o "Jornal de Poesia", que torna acessíveis obras de diferentes poetas (www.secrel.com.br/poesia) e, já que citamos Henriqueta Lisboa, verifique o *site* www.letras.ufmg.br/henriquetalisboa, que apresenta uma antologia da poeta.

Mas atenção: ao fazer uma antologia, busque equilibrar autores do passado com contemporâneos; nacionais e estrangeiros, temáticas que interessem a meninos e a meninas; textos originalmente escritos para crianças com textos para adultos; poemas de tradição erudita e poemas populares, de tradição oral.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Introdução da atividade Dizer que vai declamar uma poesia (em ocasiões anteriores, discuta com as crianças o que é poesia, como deve ser lida, que é um tipo de texto escrito e lido tanto por homens como por mulheres - ver "Tira-teima", a seguir). Mostrar de onde foi retirada, falar sobre seu autor, seu título ou temática geral para gerar expectativas, motivação e ativação de conhecimentos prévios.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Desenvolvimento Declamar a poesia (veja "Aprofundamento", a seguir). Distribuir cópias do poema para os alunos (quando já sabem ler, mesmo que com pouca autonomia). Rer o poema. Discutir com as crianças o poema. Sobre o que fala? Que sentimentos provoca? Que maneiras diferentes de dizer foram utilizadas? O ritmo e som são importantes? O que sugerem?
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos Dia 2 Cerca de 5 minutos Dia 3 Cerca de 5 minutos Dia 4 Cerca de 5 minutos Dia 5 Cerca de 5 minutos	Conclusão Rer o poema mais uma vez. Retomá-lo, com ajuda das crianças, na aula seguinte, até que os alunos o saibam de cor. A cada retomada, após a declamação pelo professor e pela turma, explorar algum aspecto ligado ao texto: imagens, sons, ritmo, extrapolações, lembranças, textos relacionados já conhecidos pelas crianças. Com o término da exploração do poema, introduzir uma nova obra.

Atenção, professora!

Cuidado para não projetar
seus próprios preconceitos »
em relação às "coisas de
menino" e "coisas de menina".

TIRA-TEIMA

Proponha, para discutir as relações entre poesia e gênero (o modo pelo qual, numa sociedade, se constroem as diferenças sexuais), a realização de atividades. O objetivo central é mostrar para os meninos que poesia é também "coisa de homem". Seguem duas idéias. Invente outras.

1. Cada aluno deve coletar poesias que homens adultos próximos (pais, irmãos, avós, tios, amigos) saibam e devem anotar os poemas.

Em sala, o professor deve organizar os poemas em categorias (poemas-piada, poemas de amor, chistes, jogos de palavras...).

Depois, discutir: homens não gostam de poesia?

2. As crianças - e as pessoas, em geral - tendem a identificar a poesia à expressão de sentimentos amorosos, à dor, a uma linguagem excessivamente "melosa", "sentimental".

Proponha aos alunos um trabalho: o que é e o que não é poesia?

Em cartelas ou outro suporte, transcreva poemas dos mais diferentes tipos. Cada grupo deve classificar os textos em poemas e não-poemas.

Discuta os resultados do grupo. Não deixe de incluir poemas com forte base na linguagem coloquial e em temas do cotidiano, como os de Vinicius de Moraes ou este, de Millôr Fernandes:

Poeminha depressa

Só se anda com as pernas

Só se come comida

Só se lembra o passado

Só se vive uma vida

(In: *Poemas*. Porto Alegre: L&PM, 2001. p.79)

Não deixe, ainda, de incluir poemas que rompem com as expectativas mais comuns a respeito da poesia. É o caso do seguinte texto de Sérgio Caparelli:

Era uma vez

Era uma vez
um gato cotó:
fez cocô procê só.

Do gato azarado
chegou a vez:
fez cocô procês seis.

E o gato zarolho
veio depois:
fez cocô procês dois.

Ah! que beleza!
É o gato coquete:
fez cocô procês sete.

Tinha também
um gato xadrez:
fez cocô procês três.

Bom dia! Banoite!
E o gato maroto:
fez cocô procês oito.

O gato seguinte
usava sapato:
fez cocô procês quatro.

E o gato zebrado
também resolve:
fez cocô procês nove.

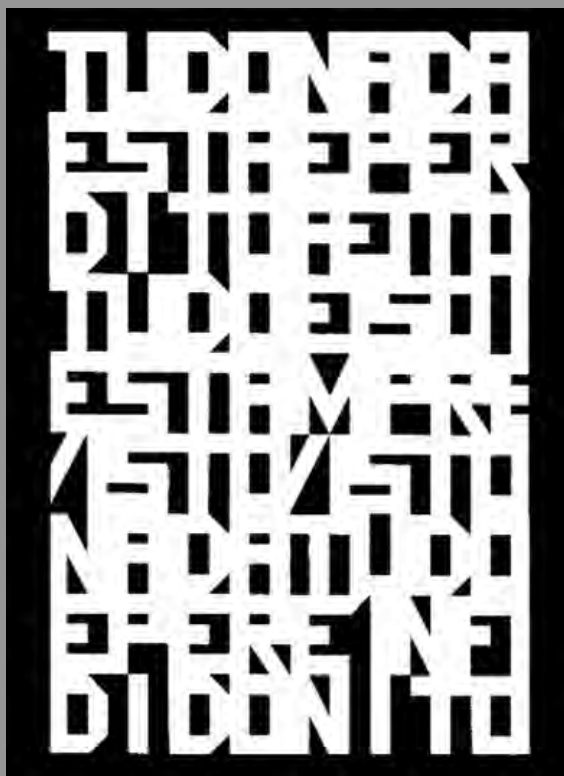
Quem não conhece
O gato Jacinto:
fez cocô procês cinco.

Viche! Vem chegando
O gato Raimundo:
Traz cocô pra todo mundo.

(In: *Tigres no quintal*. Porto Alegre: Kuarup, 1989. Publicado também em AGUIAR, Vera Teixeira (coord.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto; CPL/PUCRS, 1995. p.53.)



COMO SE LÊ POESIA?





Apesar disso, boa parte dos poemas pede uma leitura em voz alta - e nem sempre com a voz empostada e embargada. É que poemas, muitas vezes, são construídos com uma forte base no extrato sonoro da linguagem: daí terem ritmos, pausas, rimas e aliterações. O ritmo é marcado pelas sílabas tônicas das palavras e as pausas pelos versos. Assim, a cada verso, é preciso fazer uma pequena pausa. No poema abaixo, de Adélia Prado (que pode - e deve - ser lido por crianças) é preciso fazer uma pequena pausa, marcando o intervalo entre um verso e outro:

IMPRESSIONISTA

Uma ocasião,
meu pai pintou a casa toda
de alaranjado brilhante.
Por muito tempo moramos numa casa
como ele mesmo dizia,
constantemente amanhecendo.

(In: *Poesia reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991.p.36)

APROFUNDAMENTO

TIRA-TEIMA

Desenvolva um projeto em sala de aula: convide pais ou responsáveis pelos alunos para lerem ou declamarem uma poesia de sua escolha. Assim, você fortalece os laços entre família e escola e dá expressão e valor a universos culturais que, muitas vezes, são diferentes do da escola. Uma boa idéia é a de delimitar um pouco o projeto, solicitando poemas da infância: com certeza, vão aparecer trovas e poesias de tradição popular. A transcrição desses poemas, num portfólio ou num pequeno livro, seria positivo para a escola, famílias e crianças ao valorizar a identidade lingüística e cultural dos grupos a que pertencem os alunos.

ATIVIDADE 5: ANÁLISE DE CADERNOS DE ALUNOS DE TURMAS ANTERIORES

Eixo:	Compreensão e valorização da cultura escrita.
Capacidade:	Desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar: saber usar objetos de escrita na escola.
Atividade:	Análise de cadernos de alunos de turmas anteriores.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	início do ano letivo, com retomadas periódicas na utilização do caderno.
Duração:	cerca de 20 minutos, ao longo de quatro dias.
Número de etapas:	3
Materiais:	cadernos de alunos do ano anterior.
Avaliação e integração:	analisar a história de aprendizagem do aluno pela comparação de registros feitos no início do ano e em períodos subseqüentes.
Progressão:	ao longo do ano, estabelecer momentos de avaliação de como o aluno tem usado o caderno. À medida que as crianças forem ganhando autonomia na escrita, fazer uso mais constante do caderno para o registro das atividades e trabalhar aspectos relacionados à legibilidade e estética dos registros.

Descrição geral

Análise, em pequenos grupos, de cadernos de alunos do ano anterior, tendo em vista critérios como organização, conservação, uso e conteúdo; discussão em grande grupo do resultado da análise.

Prepare-se

A intenção desta proposta é levar os alunos a apreender formas de organizar e conservar os cadernos. Aqueles que serão analisados devem servir de modelo para as crianças. Por isso, é preciso tomar alguns cuidados ao selecioná-los. Escolha, assim, um caderno bem cuidado, com bons registros do trabalho em sala de aula (o que não significa, necessariamente, um

caderno excessivamente enfeitado). Como meninos tendem a atribuir um valor negativo aos cuidados com os materiais escolares, a caligrafia e a leitura, é positivo que sejam analisados bons cadernos de meninos, juntamente com os de meninas. Selecione, também, alguns cadernos mal conservados. Não deixe de, antes de cada etapa da atividade, examinar os cadernos, antecipando suas intervenções e possíveis pontos que chamarão a atenção dos alunos.

Dica

A atividade pode ser realizada, a partir da leitura de instrução isolada pelo professor, seguida de um tempo para a observação por parte dos grupos e para os comentários de cada um dos grupos e, assim, sucessivamente. O professor pode registrar as conclusões dos grupos, possibilitando aos alunos vivenciar usos da escrita para apoio à memória em atividades escolares mais complexas. Cadernos de alunos costumam trazer anotações muito divertidas, como caricaturas e trovinhas. Não deixe de explorá-las.

ETAPA 1 - A ORGANIZAÇÃO DO CADERNO

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Introdução da atividade Introduzir a atividade com a apresentação, pelos próprios alunos, em pequenos grupos, de seus cadernos. Discutir a importância do caderno: registra as atividades e conteúdos importantes, permitindo sua retomada e análise; serve para fazer exercícios e anotações. Propor a atividade: <i>Analisando cadernos de crianças de outros anos, o que podemos saber sobre seu uso, sobre as atividades estudadas, sua conservação e organização?</i>
--	---

Se desejar, proponha uma variação: assim como arqueólogos, daqui a milhares de anos, os cientistas da turma descobriram, num prédio chamado escola, um conjunto de objetos chamados cadernos. Como bons arqueólogos, procuraram descobrir o que eram, no final das contas, esses objetos: qual era sua função? Como se organizavam? Que atividades registravam? Como eram conservados (a ponto de sobreviver milhares de anos)?

Segundo momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Desenvolvimento da atividade: a questão da organização Orientar as crianças a analisar os cadernos e, posteriormente, relatar suas conclusões a respeito da organização: · <i>O caderno lhes parece organizado? Por quê?</i> · <i>Como o aluno usou as folhas do caderno?</i> · <i>Que instrumentos foram usados para escrever?</i> · <i>Há ilustrações? Elas são importantes? Por quê?</i> · <i>Como o aluno usou as linhas ou pautas nas folhas do caderno? Por quê?</i> · <i>Como utilizou as margens? Por quê?</i> · <i>Há marcas para separar as atividades? Por quê?</i> · <i>Como as folhas de exercícios foram coladas? Por quê?</i> · <i>Como o caderno foi identificado?</i> Dizer que, para se lembrar das principais conclusões do trabalho, fará anotações no quadro.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Conclusão e introdução da próxima atividade Retomar as perguntas e buscar respondê-las com ajuda das crianças, mesmo que elas não saibam ler ainda. O professor é que deverá ler suas anotações. Ao final, deixar claro quais são as expectativas a respeito da organização do caderno. Indicar que, na próxima aula, será discutido como conservar o caderno.

ETAPA 2 - A CONSERVAÇÃO DO CADERNO

Descrição geral

Ver "Etapa 1".

Prepare-se

Ver "Etapa 1"; se for possível, mostre para as crianças um caderno antigo - do professor, de seus pais ou avós (caso não seja possível, consiga um caderno antigo. Reproduzimos, nas páginas a seguir, partes de um caderno).

Dica

Ver "Etapa 1".

Primeiro momento Dia 2 Cerca de 5 minutos	Retomada da atividade anterior e introdução da nova atividade Retomar a discussão feita na aula anterior e suas principais conclusões. Propor o tema da discussão do dia: <i>Como conservar o caderno durante muito tempo?</i> Mostrar um caderno antigo ou a reprodução apresentada nas páginas a seguir. Retomar a pergunta. Dizer que, para respondê-la, examinarão cadernos de colegas de outros anos. Discutir a importância do caderno: registra as atividades e conteúdos importantes, permitindo sua retomada e análise; serve para fazer exercícios e anotações. Propor a atividade: <i>Analisando cadernos de crianças de outros anos, o que</i>
---	--

Segundo momento Dia 2 Cerca de 15 minutos	<i>podemos saber sobre sua conservação e o que podemos fazer para preservá-los durante muito tempo?</i> Desenvolvimento da atividade: a questão da conservação Orientar as crianças a analisar os cadernos e, posteriormente, relatar suas conclusões a respeito da organização: ✓ <i>O caderno está bem conservado?</i> ✓ <i>Os textos e exercícios são legíveis?</i> ✓ <i>Qual a espessura (gramatura) da capa? Se ela for fina, como fazer para que dure mais?</i> ✓ <i>O caderno foi encapado?</i> ✓ <i>Há dobras ou "orelhas-de-burro"? O que as causa?</i> ✓ <i>Como as folhas do caderno foram agrupadas (com grampos? Com cola? Com arame?)?</i> ✓ <i>Que cuidados são necessários para utilizar cada um dos tipos de caderno, de acordo com sua montagem?</i> ✓ <i>Às vezes é preciso arrancar folhas do caderno. Isso é bom? Se for preciso, como fazê-lo?</i> Dizer que, para se lembrar das principais conclusões do trabalho, serão feitas anotações no quadro.
Terceiro momento Dia 2 Cerca de 5 minutos	Conclusão e introdução da próxima atividade Retomar as perguntas e buscar respondê-las com ajuda das crianças, mesmo que elas não saibam ler ainda. O professor é que deverá ler suas anotações.



ETAPA 3 - PARA QUE SERVE UM CADERNO?

Descrição geral

Ver "Etapa 1".

Prepare-se

Refleta sobre o uso que você quer que seus alunos façam do caderno: ele será utilizado apenas para realização de exercícios? Nele o aluno encontrará elementos para fazer estudos extra-classe? Seu papel será, fundamentalmente, o de instrumento para realização de deveres ou tarefas para casa? Funcionará como um portfólio? A comunicação com os pais será feita por meio do caderno? Dependendo dessas decisões, escolha, em cadernos, ilustrações dos usos que você deseja fazer, para que os alunos os analisem.

Dica

Ver "Etapa 1".

Primeiro momento Dia 3 Cerca de 5 minutos	Retomada da atividade anterior e introdução da nova atividade Retomar a discussão feita na aula anterior e suas principais conclusões. Propor o tema da discussão do dia: <i>Para que serve um caderno? Como vamos utilizá-lo?</i> De acordo com os usos que foram definidos para o caderno (ver "Prepare-se", mais acima), pedir para cada grupo observar um ou mais usos diferentes do caderno, para, posteriormente, apresentá-los à turma.
Segundo momento Dia 3 Cerca de 10 minutos	Desenvolvimento da atividade: a questão da conservação Acompanhar o trabalho dos grupos, dando orientações e auxiliando na apresentação das conclusões. Fazer perguntas

Terceiro momento Dia 3 Cerca de 5 minutos	de acordo com os usos que, previamente, foram definidos. Não deixar, porém, de investigar: <i>Que atividades há no caderno? Quais delas você já fez esse ano? Quais delas você gostaria de fazer?</i> <i>Em sua opinião, como o caderno pode ter ajudado o aluno a aprender a ler e escrever na escola?</i> <i>Se o caderno fosse seu, o que você mudaria nele? O que você não mudaria? Por quê?</i> Pedir que cada grupo apresente suas conclusões. Fazer, no quadro ou lousa, uma lista desses usos. Conclusão e introdução da próxima atividade Com base nas discussões anteriores e no trabalho do dia, defina em princípios simples e em número limitado: como os cadernos serão utilizados, conservados e organizados?
---	--

CADERNOS DE ALUNOS

No passado, a educação elementar das crianças de meios populares sempre tendeu a fazer uso bastante econômico da escrita, em função dos altos custos de papéis, livros e cadernos, assim como dos instrumentos para escrever: penas, tintas, canetas.

Por causa disso, os anos iniciais de aprendizagem enfatizavam a leitura e usavam a escrita em suportes efêmeros, como "areeiros" (caixotes relativamente rasos em que as crianças reproduziam, na areia, letras, sílabas



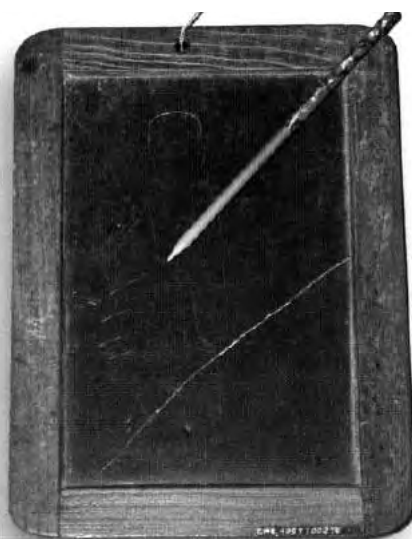
APROFUNDAMENTO

APROFUNDAMENTO



ou palavras com o dedo ou uma varinha), quadros encerados e seus estiletes e lousas (pequenos quadros, em geral de ardósia, de uso individual, sobre os quais se escrevia com uma espécie de giz). É para suprir as dificuldades de registrar o conhecimento, como feito nos cadernos atuais, que a memorização assumia um papel muito importante.

Existem, no Brasil, diferentes museus da educação e seria muito interessante visitá-los, para conhecer a organização da escola e os diferentes materiais utilizados. Em Minas Gerais, há o Museu da Escola (veja o texto a seguir), que em breve, se tornará um museu virtual (<http://www.crv.educacao.mg.gov/museu>). Em São Paulo, há o Memorial da Educação, no Centro de Referência Mário Covas (<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>). Em diferentes localidades, órgãos públicos e escolas organizam museus sobre a escola. Uma excursão até esses museus é muito importante. Caso não seja possível, proponha "visitas" pela internet.



Lousa usada nas primeiras aprendizagens da escrita. Museu da Escola. Centro de Referência do Professor. Belo Horizonte, MG. [s.d.]

TIRA-TEIMA

Leve suas crianças para visitar um museu da escola. Descubra um texto sobre o museu e, dentre outras ações de preparação para a excursão, leia o texto abaixo com elas.

A escola de nossos avós

Se tanta coisa muda com o tempo, por que a escola não mudaria? Pensando em guardar a memória da escola primária em que nossos avós estudavam, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais criou o Museu da Escola. Fundado em 1994, ele é o único do gênero no Brasil e, possivelmente, em toda a América Latina.



O Museu da Escola recria uma sala de aula do fim do século XIX.

Logo na entrada do museu, os visitantes encontram uma sala de aula típica do final do século passado e do início deste. Naquela época, as turmas eram pequenas, pois a grande maioria dos alunos vinha de famílias ricas. As crianças pobres, geralmente, aprendiam em casa ou cresciam analfabetas. Na sala de aula, então, existiam poucas carteiras e a mesa do professor ficava em cima de um tablado de madeira. O professor era todo-poderoso e, a qualquer momento, podia castigar as crianças batendo na palma de suas mãos com a palmatória. Uma outra forma de punição dos alunos com dificuldade para aprender era a orelha-de-burro, uma máscara com a figura de um burro de orelhas bem grandes. Apesar de não provocar dor física, a humilhação desse castigo era bem maior.

O museu abriga também objetos de agradável lembrança, como as cartilhas de alfabetização, os livros de leitura da época e a indispensável lousinha, uma lâmina de ardósia com moldura de madeira, usada para escrever com um ponteiro feito da mesma pedra.



A palmatória, instrumento de castigo nas escola de antigamente.

Há, ainda, representações de outras fases da escola, como a época da Escola de Aperfeiçoamento, em que os professores se sentavam ao lado dos alunos nas suas mesinhas, em salas alegres, coloridas e cheias de brinquedos. A entrada da tecnologia nas salas de aula também não foi esquecida. Uma sala com mimeógrafos e projetores de slides e de filmes mostra essa fase, que começou por volta de 1955. Além disso, os visitantes podem encontrar todo o tipo de material relacionado à escola do passado, num total de quatro mil peças.

Quem quiser, pode visitar o Museu da Escola gratuitamente, de Segunda a Sexta, das 8h30 às 12h e das 14h às 18h, ou marcar visitas monitoradas pelo telefone (31) 3226-6772, ramais 207 ou 230. (...)

CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS.

<http://ich.unito.com.br/materia/view/2312> (acessado em 01/05/2006)

ATIVIDADE 6: FAZENDO A AGENDA

- Eixo: Compreensão e valorização da cultura escrita.
- Capacidade: Desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar: saber usar materiais de escrita na escola.
- Atividade: Confeccionar e utilizar agenda para uso semanal.
- Turma: a partir dos 6 anos.
- Momento: ao longo de todo o ano letivo.

- Duração:** cerca de 30 minutos, para a confecção; cerca de 5 a 10 minutos para uso diário (anotação da rotina do dia e lembretes para o dia seguinte).
- Número de etapas:** 1
- Materiais:** folhas de papel A4, lápis, lápis de cor, tinta guache ou outros materiais para decoração da agenda e um grande calendário para ser fixado no quadro ou lousa.
- Avaliação e integração:** auto-organização com base no uso da agenda; controle, pelos alunos, do desenrolar da aula e de seu ritmo.

Descrição geral

Confecção e uso de agenda para auto-organização, no trabalho em sala e extra-classe, a cada segunda-feira (se a agenda for para a rotina semanal; entretanto, organize o processo de acordo com a duração das rotinas planejadas, pois elas podem ser quinzenais ou mensais também). Após a confecção da agenda, a cada início da aula, a rotina deve ser passada no quadro e copiada pelas crianças. Ao final do dia, deve-se verificar o que foi realizado, de fato, durante a aula e devem ser anotadas as atividades a serem realizadas em casa.

Prepare-se

Para fazer a agenda, é necessário que, previamente, a rotina da turma (veja o volume 7 desta Coleção) esteja definida; antes de iniciar a confecção, pelo menos durante uma semana, escreva na lousa, no início da aula, as atividades que serão feitas no dia e o tempo que será gasto com elas, como uma forma de preparação; selecione agendas (mesmo antigas), de diferentes tamanhos e projetos gráficos para que as crianças possam examiná-las. Se possível, leve também agendas elaboradas por crianças do ano anterior.

Dica

Coloque um calendário bem visível no quadro ou lousa e tenha pequenos calendários para distribuir para as crianças.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Lembrar às crianças que toda aula tem uma organização: <i>Em geral, começamos assim, depois fazemos isto e aquilo, depois vem o recreio...</i> Lembrar que essa organização é sempre escrita pela professora no início da aula. Discutir por que proceder desse jeito. Discutir para que serve um planejamento de atividades, porque distribuí-las no tempo e em seqüências; porque escrever o planejamento no quadro ou lousa (ver "Aprofundamento", a seguir). Dizer que, às vezes, é preciso apagar a organização para ter mais espaço no quadro. Dizer, também, que, muitas vezes, tanto o professor quanto os alunos precisam saber em que dia fizeram uma excursão, estudaram um assunto... Dizer, por fim, que, para não se esquecerem dos deveres ou tarefas de casa, seria bom sempre anotá-los no mesmo lugar. <i>É por isso, então, que faremos uma agenda. Alguém conhece uma agenda? Como ela é organizada?</i> Discutir rapidamente as respostas dos alunos e propor que, para responder melhor às perguntas e saber confeccionar uma agenda mais adequada, irão, em grupos, examinar as agendas que distribuirá.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento: exame de agendas e confecção das agendas individuais Mantendo uma agenda na mão, explorar, com os grupos, a estrutura de uma agenda, e, ao mesmo tempo, tomar as

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	decisões a respeito das características que a agenda a ser confeccionada terá. Essas decisões devem ser simples, curtas e escritas no quadro (ex.: "a agenda será para duas semanas"; "vai incluir sábados e domingos"; "feriados serão escritos com outra cor"; "cada dia será marcado em horas, até as 18h"; "haverá um espaço especial para a anotação do dever"; "haverá um espaço especial para anotação de um verso, de um pensamento, de uma piada ou curiosidade"). Confeccionar a agenda, cuja ilustração deve ser concluída em casa. Conclusão Retomar a atividade, lembrando a função da agenda e a necessidade de trazê-la todos os dias. No dia seguinte, depois de ilustradas, deixar, na rodinha, que as crianças vejam as agendas feitas. A partir de então, utilizar sistematicamente a agenda.
--	---



AGENDA E RITMO DA AULA

A palavra "agenda" se origina do latim *agere*, quer dizer, "fazer". É, portanto, um livro dos "fazeres", dos "compromissos", das tarefas que deverão ser realizadas. Serve, portanto, para controlar e organizar nossas atividades, nossas ações. Mas serve, também, para controlá-las e organizá-las no tempo, já que, numa agenda, distribuímos nossa tarefa no tempo: em meses, semanas, dias, horas.

Na escola, a agenda é muito importante porque tendemos a nos perder no período letivo em razão do conjunto de pequenos incidentes que surgem em sala de aula e porque quase sempre pensamos a aula em blocos de atividades muito grandes (em alguns casos, a recepção dos alunos; a cópia, pelo professor, das tarefas no quadro ou lousa; o recreio e a merenda; a correção das tarefas e o dever de casa). Trata-se de um número muito reduzido de atividades, que deve ser ampliado e ao qual se deve atribuir mais ritmo, pela alternância de atividades variadas, com objetivos e metodologias variadas, organizadas de modo variado (em grupo, individualmente, coletivamente, em sala, no recreio, na biblioteca...). Aliás, as pesquisas que procuram determinar os fatores que interferem positivamente no rendimento dos alunos mostram que um deles é o ritmo da aula e o uso eficiente do tempo. A agenda pode ajudar nisso.

Para saber mais sobre os fatores que determinam resultados positivos e negativos na alfabetização, leia o n.2 do jornal *Letra A* (Belo Horizonte, junho/julho de 2006, p.6-9).



Agendas elaboradas por crianças do Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Foram elas e suas professoras que colaborem para a elaboração desta atividade.

TIRA-TEIMA

Fazer uma agenda é fácil. Pegue folhas de papel A4 e dobre-as em duas partes. Intercale-as, acrescente uma capa com papel mais espesso e forme um caderno com costura ou grampo. Peça às crianças para ilustrarem com desenhos, recortes e fotos. Faça uma lombada com papel ou pano e cole na extremidade da capa.

Planeje o miolo da agenda. O ideal é que as páginas pares (que ficam à esquerda) e ímpares (à direita) formem uma unidade, referente a um único dia. Uma disposição interessante pode ser a seguinte:

10 de fevereiro - quarta-feira Rodinha: 13h Agenda: 13h15 Brincando com os sons: 13h30 Hora da leitura: 14h Conhecimentos matemáticos: 14h30 Merenda e recreio: 15h Escrevendo palavras novas: 15h30 Discutindo a linguagem da escola: 16h00 Música: 16h30	Para - casa Folha de atividades n.3 Adivinha O que é o que... que entra dentro da água e não molha? Resp. sombra
---	--

ATIVIDADE 7: APRESENTAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO AOS ALUNOS

Eixo: Compreensão e valorização da cultura escrita.

Capacidade: Desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar: saber usar objetos de escrita na escola.

Atividade: Apresentação do livro didático aos alunos.

Turma: a partir dos 6 anos.

Momento: nos primeiros dias do ano letivo.

Duração: cerca de 20 minutos.

Número de etapas: 3

Materiais: livros didáticos, etiquetas auto-colantes, cartolina grossa.

Avaliação e integração: utilização e conservação adequadas do livro; compreensão de seu uso no processo de ensino-aprendizado.

Descrição geral

Apresentação do livro didático ao aluno. Antecipação de suas funções e estrutura. A "chegada" do livro. Exploração e manipulação dos livros. Compreensão de sua estrutura

e principais funções de suas partes. O uso do livro e a localização de informações. A produção do livro. A conservação do livro.

Prepare-se

Informe-se sobre o livro escolhido pela escola. Analise-o. Reúna informações sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Examine diferentes livros didáticos.

Dica

Com crianças em fase muito inicial de alfabetização, a utilização e manipulação de livros didáticos tornam-se, às vezes, trabalhosas e complexas. Desenvolva mecanismos para levar os alunos a localizarem rapidamente uma informação ou parte do livro, como marcadores de cores diferentes, uso intensivo da numeração de página, divisão de partes do livro com marcadores auto-adesivos ou divisórias de colecionadores...

ETAPA 1 - CONHECENDO OS LIVROS DIDÁTICOS

Descrição geral

Apresentação de livros didáticos ao aluno. Antecipação de suas funções e estrutura. O planejamento da "chegada" do livro.

Prepare-se

Descubra como é feita, em sua escola, a recepção, armazenamento e distribuição dos livros didáticos, pois muitos aspectos de seu planejamento dependerão desse conhecimento e de acertos que deverá fazer com a direção (visita ao local de armazenamento, recepção dos livros na sala de aula, abertura dos invólucros...). Em muitas escolas, quem faz a distribuição dos livros é a bibliotecária. Combine com ela uma forma de entrega que cause impacto e satisfação.

Dica

Caso seja possível, consiga livros didáticos antigos, para que, na primeira etapa, os alunos possam compará-los com os atuais. Se não conseguir exemplares de livros, utilize as ilus-

trações que reproduzimos mais à frente. Reúna materiais sobre o Programa Nacional do Livro Didático (como o *Guia*, cartazes, publicidade).

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Na rodinha, logo nos primeiros dias, dizer às crianças que elas utilizarão um livro didático. Mostrar um livro didático. Evidenciar as principais partes dos livros de alfabetização: os anexos e as unidades ou capítulos, compostas, quase sempre, de um texto principal e de atividades. Discutir, em linhas bastante gerais, que diferenças há entre livros didáticos e outros livros, como os de literatura, assim como entre livros didáticos antigos. Apresente o livro do professor e mostre as diferenças. Dizer que cada criança receberá um livro seu (os livros de alfabetização são consumíveis e as turmas seguintes recebem novos exemplares). Contar que todas as crianças têm o direito de receber um livro. Os autores escrevem os livros, depois eles são editados, são, posteriormente, avaliados por universidades e os professores escolhem dentre aqueles que receberam uma boa avaliação. Depois disso, o Ministério da Educação compra os livros e os distribui para as escolas. Usar aqui, se possível, o material que pôde reunir sobre o Programa Nacional do Livro Didático. Contar que os livros para todos os alunos da escola chegarão em "tal" dia, num caminhão de entrega. Depois irão para um depósito na escola. Logo que chegarem ao depósito e forem organizados, as crianças da turma irão até lá para conhecer os livros.
---	---

ETAPA 2 - A CHEGADA DOS LIVROS E SUA EXPLORAÇÃO

Descrição geral

A entrega dos livros. Apresentação do livro didático ao aluno. Análise de suas funções e estrutura.

Prepare-se

Analise o livro didático antes de entregá-los. Compreenda sua estrutura e as principais funções de suas partes. Busque apreender a progressão das capacidades e conhecimentos organizada pela obra e a relacione com seu planejamento. Defina, assim, como vai utilizá-lo: se sequencialmente, se como material básico ou auxiliar... É dessa definição de que dependerá o planejamento das ações que terão como objetivo auxiliar o aluno num uso eficaz do livro.

Dica

Não deixe de combinar com a diretora e os responsáveis pelos livros na escola as atividades que serão feitas.



Cena de atividade para consulta de informações em acervo de livros didáticos.

Segundo momento Dia 2 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento: recebimento dos livros Deixar os livros em sala de aula antes da entrada das crianças. Abrir com elas os invólucros. Deixar que cada um carimbe o seu (algumas escolas carimbam os livros). Deixar que os alunos, individualmente, explorem os livros. Depois, com os alunos organizados em pequenos grupos, orientar uma exploração sistemática: <i>Qual o título do livro?</i> <i>Quem o escreveu?</i> <i>Que editora o publicou?</i> <i>Que ilustrações há na capa? O que sugerem?</i> <i>E a contra-capas? Que informações traz sobre o livro?</i> Observar o sumário e o miolo: <i>Como o livro se organiza? Em unidades?</i> <i>Como são construídas as unidades? Por temas ou assuntos?</i> <i>Por conteúdos a serem ensinados?</i> Se as unidades se organizam por temas: <i>O que os alunos aprenderão? Os temas? Ou será que os temas são apenas uma base para o desenvolvimento de habilidades de escrita, leitura e língua oral?</i> Verificar o final do livro: <i>Será que ao final do ano conseguiremos fazer esse exercício?</i> <i>Ler esse último texto?</i> Discutir ainda <i>Como localizamos algo no livro: uma unidade ou um texto?</i> <i>O que acharam do livro? Gostaram?</i> Deixar que os alunos levem os livros para mostrar aos pais, explicando como é o livro, como se organiza e o que as
---	--

crianças deverão aprender até o final do ano. Os comentários dos pais serão retomados na aula seguinte.

ETAPA 3 - O USO E A CONSERVAÇÃO DOS LIVROS

Descrição geral

Apresentação aos alunos, do modo como os livros serão usados. Discussão sobre sua conservação.

Prepare-se

Defina como será o uso do livro didático: o que será feito em sala? O que será feito em casa? Apenas a antologia de textos será usada sistematicamente? Que trabalho será feito com os anexos (jogos, alfabeto móvel, por exemplo)? Defina como as crianças protegerão o livro. Selecione material para auxiliar na conservação e na identificação das obras. Faça uma falsa capa (é uma capa não colada ao livro feita para protegê-lo). Veja na ilustração.

Dica

Um elemento muito importante para a formação de leitores é de natureza *simbólica*: a *posse* de um livro. Para muitas crianças das escolas brasileiras, o livro de alfabetização será seu primeiro livro. Não deixe de considerar a importância desse momento para a vida da criança, para sua vida escolar, para sua formação como leitor.



A falsa capa é uma das formas que podem ser usadas para proteger o livro. Utilize aquela que lhe parecer mais eficiente.

Terceiro momento Dia 3 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento: a conservação do livro Retomar as impressões dos pais sobre os livros e discuti-las. Discutir a importância do livro e seu uso ao longo de todo o ano. Debater com os alunos como conservá-lo. Propor, para a conservação dos livros, que sejam encapados ou que sejam feitas, com papel mais grosso (cartolina espessa) falsas capas. Discutir os dados que deverão constar na falsa capa: - Os identificadores do livro: título, autor, matéria, editora, nível. - Os identificadores do proprietário do livro: nome, turma, professora e escola. Concluído o trabalho, lembrar outros meios importantes de conservar o livro. Depois disso, deixar que as crianças troquem os livros entre si, para examinar a falsa capa. Deixar que os alunos levem os livros para mostrar aos pais, explicando como será conservado e para combinarem onde guardarão o livro em casa, juntamente com o material escolar. Uma pequena estante, improvisada ou não? Uma caixa ou baú? Um armário? Dizer para combinar com os pais: os materiais devem ficar acessíveis, não podem ficar em locais muito altos, que as crianças não alcancem.
Quarto momento Dia 4 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento e conclusão Retomar as providências necessárias para a conservação e o cuidado com os livros e os arranjos feitos com os pais. De acordo com as decisões tomadas previamente sobre o uso do livro, fazer, com os alunos, intervenções na obra para facilitar o seu uso. Por exemplo: ao começar a usar o livro por uma unidade interna, delimitá-la com um marcador ou com

	uma folha de papel mais dura (trazer antes esses marcadores e mostrar sua função na leitura - marcar onde se interrompeu, para facilitar a retomada; levar vários marcadores, como exemplo). Explorar modos de localizar rapidamente uma unidade. Se o livro utiliza marcadores gráficos (cores diferentes, por exemplo) para marcar unidades e seções, evidenciá-los. Se não, fazê-los com recursos como os utilizados por colecionadores. Examinar a numeração e fazer um jogo para os alunos localizarem rapidamente unidades, seções e páginas. Começar, logo em seguida, a usar o livro: deixando que os alunos descubram um texto que já conhecem, explorando "coisas" que já conseguem ler, ou mesmo escolhendo um texto para ser lido em voz alta pelo professor.
--	---

COMO SE FAZ UM LIVRO DIDÁTICO?

Uma boa pedida para levar as crianças a explorar os livros didáticos e a utilizá-los de modo mais interessante consiste em conhecer o processo de produção de um livro - da autoria à compra pelo Estado ou em livrarias.

Para construir um projeto com essa finalidade ou mesmo fornecer informações pontuais sobre a produção dos livros, uma boa pedida é o livro de Sonia Junqueira (*Uma história por trás das linhas: o processo de edição do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Formato, 1997). Sonia Junqueira é escritora e editora e conhece, como poucos, como os livros são feitos.



APROFUNDAMENTO



A história começa com os autores encaminhando o livro para a editora, que aceita ou recusa o texto. A seguir, são feitas várias leituras críticas dos originais por especialistas, editores e professores do nível de ensino a que o livro se destina. Os originais do livro sofrem, então, diferentes reformulações, até chegar à impressão. Passando, é claro, pelo contrato da edição, pela programação visual, pela diagramação, pela preparação e revisão do texto, pela arte-final e pela produção gráfica.

O livro de Sonia Junqueira, pelas características de linguagem e pelo caráter didático, pode ser uma das obras a serem lidas na Hora de Leitura, para crianças que já estão um pouco mais avançadas no processo de alfabetização.

ATIVIDADE 8: TRABALHANDO COM A CALIGRAFIA

Eixo:	Compreensão e valorização da cultura escrita; apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Desenvolver capacidades necessárias ao uso da escrita no contexto escolar: saber usar objetos de escrita na escola; conhecer o alfabeto (compreendendo a categorização gráfica e funcional das letras e conhecendo e utilizando diferentes tipos de letra).
Atividade:	Trabalhando com a caligrafia.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	desde os primeiros dias do ano letivo.
Duração:	cerca de 20 minutos, diariamente, até que o professor julgue necessário.
Número de etapas:	1
Materiais:	folhas pautadas, cartolinas, papel A4.
Avaliação e integração:	escrita com progressiva autonomia, rapidez, fluência e legibilidade.

Progressão: sugerimos iniciar com a letra de fôrma maiúscula e, progressivamente, à medida que a criança vai dominando o princípio alfabético, introduzir a letra cursiva.

Descrição geral

O alfabeto, a análise das letras por meio da caligrafia; o reconhecimento e a reprodução de letras.

Prepare-se

Em cartolina, reproduza e recorte as letras do alfabeto, em fôrma maiúscula, de modo que possam ser vistas por toda a turma. Faça também reproduções em papel A4 de diferentes modos de representar aquela letra que será trabalhada a cada dia (ver exemplo mais à frente). Utilize, ainda, folhas de papel caligráfico para os alunos, com uma letra do alfabeto apresentada repetidamente numa linha e, noutra linha, a mesma letra representada em pontilhado.

Dica

A atividade proposta explora tanto a caligrafia quanto o reconhecimento e reprodução das letras do alfabeto. É importante, no desenvolvimento da atividade, a articulação - dependendo de sua linha de trabalho - com os nomes das letras, com seu som isolado ou em sílabas e palavras que com elas se iniciam (como os nomes dos alunos, por exemplo).



Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Na rodinha, conversar com os alunos sobre as letras - muitos, com certeza, já conhecem diversas letras. Dizer que, ao longo das próximas semanas, todas as letras serão estudadas, para que se aprenda o jeito de escrevê-las (caligrafia). Discutir o que é "caligrafia": <i>uma palavra que foi formada de duas outras palavras gregas "kállos" (belo) e "graphein" (escrita), significando, então, "escrita bela". A caligrafia, com suas regras, ensina, assim, a como fazer uma escrita bonita, que possa ser lida e escrita com facilidade.</i> De acordo com o critério definido anteriormente (ver "Dica", acima), dizer que, naquele dia, vai ser explorada a letra A (por exemplo). Outra forma de desenvolvimento da atividade é sugerir que, a cada dia, seja estudada a letra inicial do nome de um aluno. A escolha de palavras significativas favorece o sucesso da atividade.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento da atividade Mostrar diferentes modos de representar a letra A - reproduzidas na folha de papel A4 - e dizer que a turma começará a aprender um primeiro jeito, chamado letra de fôrma. Mostrar a letra recortada em papel cartolina, e colocá-la de modo que possa ser vista por todos. Apresentar a letra. Mostrar, com o dedo, como traçá-la: [representar aqui a letra tal como no anexo A].

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Convidar as crianças a fazer o mesmo com o dedo. Entregar as folhas pautadas (ver ilustração, acima). Pedir que, mais uma vez, passem o dedo na letra, de acordo com a mesma direção empregada pelo professor. Solicitar que cubram as letras pontilhadas. Observar se seguem a mesma direção. Observar também o modo pelo qual seguram o lápis, o movimento do punho, a postura na carteira e o tônus muscular (ver "Aprofundamento", à frente). Pedir, por último, que, na pauta seguinte, escrevam as letras agora sem o apoio das linhas pontilhadas. Acompanhar e intervir sempre que necessário. Como variação dessa atividade, podem ser realizados jogos cujo desafio seja identificar as letras ditadas pelo professor e fazer sua escrita na lousa (para isso, faça pautas no quadro-negro), obedecendo as direções indicadas. Ganham pontos aqueles alunos que cumprirem as duas tarefas. Conclusão Propor o treino pelo menos uma vez ao dia. Nas escritas cotidianas feitas pelas crianças, observar a grafia. Trabalhar com mais de uma letra, até concluir o alfabeto. Verificar sempre se reconhecem a letra. A escrita da letra é um treino ortográfico, mas, também, um instrumento para conhecimento das letras do alfabeto.
---	--



É PRECISO TRABALHAR A CALIGRAFIA?

Durante muito tempo se acreditou que uma condição prévia para a alfabetização, para o domínio do princípio alfabético, era o desenvolvimento da coordenação motora e de aprendizagens como segurar adequadamente o lápis, movimentar com eficiência o punho para grafar as letras, assentar-se corretamente e dominar o tônus muscular ao desenhar e escrever.

Evidentemente, sabemos que essas aprendizagens não são uma condição para a alfabetização. Apesar disso, são um componente importante para o domínio da escrita que, infelizmente, tem sido considerado algo sem importância ou necessidade.

Embora a "caligrafia" - como mostra a própria origem do termo - tenha uma dimensão estética, tem também uma importante dimensão funcional: suas técnicas auxiliam a grafar com o mínimo de esforço de modo a garantir rapidez e legibilidade. Por isso, não deve - como vem acontecendo em muitas escolas - ser deixada de lado.

Reproduzimos, abaixo, ilustrações que podem ajudar o professor a orientar a escrita de seus alunos:

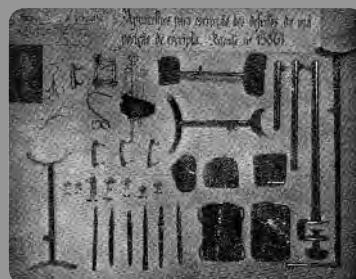
A postura



O modo de empunhar o lápis ou a caneta



A melhor maneira de auxiliar o aluno é acompanhar cotidianamente suas atitudes ao desenhar e ao escrever. Uma curiosidade: reproduzimos, nas fotos que se seguem, aparelhos que antigamente eram usados para corrigir posições "viciadas":



aprofundamento



Dê atenção aos *canhotos*. Isto não significa uma atenção excessiva nem implica a necessidade de forçar a criança a escrever com a mão direita. Nos primeiros momentos de treino caligráfico, eles irão, apenas, se mostrar um pouco mais lentos. Essa lentidão não interfere na alfabetização. É apenas decorrente de se viver num mundo feito para destros.

Um ponto para reflexão: cada vez mais cedo, as crianças começam a usar computadores e aprendem a usar o teclado "do seu jeito". No entanto, há um modo mais adequado, mais eficiente, mais rápido de usá-lo. Ele deve ser ensinado? Quando? Se o teclado é um dos muitos instrumentos de escrita na escola e fora dela, por que não torná-lo um objeto de exploração sistemática?

Capítulo 3

Articulando capacidades e atividades: o eixo da apropriação do sistema de escrita

- Capacidades:**
- Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas;
 - Dominar convenções gráficas (como a orientação e o alinhamento da escrita e a função dos espaços em branco e da pontuação no final de frase);
 - Reconhecer unidades fonológicas como palavras, rimas, sílabas e fonemas;
 - Conhecer o alfabeto (compreendendo a categorização gráfica e funcional das letras e conhecendo e utilizando diferentes tipos de letra);
 - Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita;
 - Dominar as relações entre grafemas e fonemas (no que diz respeito às regularidades e, progressivamente, às irregularidades ortográficas).

Abordaremos, aqui, procedimentos de ensino voltados para o núcleo central da alfabetização: o domínio do princípio alfabético e das correspondências entre "sons" e "letras" (fonemas e grafemas), na língua portuguesa.

No eixo da valorização da cultura escrita, tratado anteriormente, predominou a apresentação de procedimentos de ensino indireto, que enfatizavam a vivência de situações de

uso da língua escrita, o costume de freqüentar ambientes em que a escrita circula e é utilizada; em outros termos: a imersão no mundo da escrita, a familiarização com os objetos, os instrumentos e os gestos que estão envolvidos nas práticas de leitura e de escrita.

No eixo que abordamos agora - o da apropriação do sistema de escrita -, enfatizaremos atividades de ensino direto, de natureza sistemática, baseadas num exame tanto regular e metódico quanto ordenado e progressivo das características daquilo que se aprende (o sistema de escrita). Isto não significa considerar que, em situações de familiarização e uso da língua escrita, os alunos não possam - como se estivesse ao alcance de alguém impedir - elaborar idéias e princípios sobre o nosso sistema de escrita, de modo a dominá-lo, a aprendê-lo. São ocasiões bem-vindas, que devem ser exploradas pelo professor. Em nosso caso, defender um ensino direto do sistema de escrita significa apenas assumir que, dada a natureza arbitrária desse sistema, é mais adequado examiná-lo com os alunos por meio de procedimentos sistemáticos de ensino.

Tendo em vista as capacidades definidas no eixo do aprendizado do sistema de escrita, consideramos, aqui, que, embora parte significativa dessas capacidades não se desenvolva de maneira estritamente seqüencial (as aprendizagens contribuem umas para as outras), devemos ter em mente que, em suas linhas mais gerais, o domínio do princípio alfabético e das correspondências grafo-fonêmicas resulta, em larga medida, do desenvolvimento das demais capacidades discriminadas no eixo.

Isto não significa defender que o domínio de capacidades como as relativas ao alinhamento e à orientação da escrita ou à função dos espaços em branco sejam pré-requisitos para o aprendizado do princípio alfabético. Significa, sim, que são conhecimentos que concorrem para esse aprendizado, que o auxiliam, que para com ele contribuem, ou, simplesmente, em certos casos, que a ele devem se integrar. É por isso que, na abordagem dos procedimentos de ensino, assumiremos uma ordenação (com idas e vindas entre os diferentes níveis) baseada:

1. no exame da fala como um contínuo sonoro passível de ser segmentado em unidades menores como palavras, rimas, sílabas e fonemas;

2. no exame simultâneo do alfabeto e de suas características;
3. na exploração das distinções entre o sistema de escrita alfabético-ortográfico e outros sistemas de representação;
4. no exame do funcionamento alfabético do sistema de escrita e das correspondências que nele se estabelecem entre fonemas e grafemas.

EXEMPLOS DE ATIVIDADES

As sugestões apresentadas, a seguir, para análise, aplicação e aprimoramento, poderão se caracterizar como atividades isoladas (como vimos fazendo até aqui) ou como um conjunto sistemático de atividades, para o qual fornecemos indicações mais gerais (quase sempre no cabeçalho). Além disso, apresentamos esboços de outras atividades, a serem posteriormente desenvolvidas pelo professor, de acordo com seu interesse e a necessidade de seus alunos.

ATIVIDADE 9: BRINCANDO COM OS SONS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Reconhecer unidades fonológicas como palavras, rimas, sílabas e fonemas.
Atividade:	Brincando com os sons.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	desde os primeiros dias do ano letivo.
Duração:	trabalhar sistematicamente ao longo desse período, consolidando no período seguinte; realizar as atividades diariamente, por cerca de 20 minutos.
Avaliação e integração:	aumento progressivo da capacidade de segmentar o contínuo sonoro da fala.
Progressão:	das unidades mais evidentes, como as rimas, a unidades menores, como os fonemas.

Ouvir poemas, parlendas ou ditados e provérbios populares

Diariamente declame um poema (ver Atividade 4), chamando atenção para o ritmo e as rimas. Use parlendas no dia-a-dia, marcando com elas situações ou horários (como "meio-dia, panela no fogo, barriga vazia)". Faça o mesmo com ditados populares (veja "Aprofundamento").

No caso da poesia, procure, com base em poemas como o de Sérgio Caparelli, apresentado na Atividade 4, em que as rimas são previsíveis por pertencerem sempre a um mesmo campo semântico (são números), auxiliar os alunos a decorarem partes do poema com apoio na palavra que antecipará a rima para "dois", "três", "quatro"...

APROFUNDAMENTO



RITMO, RIMA E LEMBRANÇA

O ritmo e a rima são importantes dimensões de culturas orais (por isso, têm uma forte presença nas brincadeiras infantis). Eles servem como "fórmulas", quer dizer, como recursos de memorização. Numa cultura sem escrita, é necessário desenvolver recursos que auxiliem a rememorar a cultura do grupo social: daí os ditados - que condensam um saber, uma atitude, um modo de ver - estarem, muitas vezes, baseados em ritmo e rima. Fica mais fácil de lembrar. Abaixo são apresentados alguns ditados populares com rima. Mas você pode encontrar outros nos sites indicados logo a seguir:

Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.

A ocasião faz o ladrão.

Antes morrer de azia do que de barriga vazia.

Barcos virão, novas travão.

Cria fama e deita-te na cama.

<http://www.geocities.com/Athens/Atrium/2800/>

http://www.sylvio.von.nom.br/proverbios/proverbios_em_a.htm

<http://www.brasilcultura.com.br/conteudo.php?menu=90&id=66&sub=64>

Jogos com critérios de base sonora

Muitas variações podem ser criadas em torno de jogos - com a regra: quem "erra" sai do jogo - baseados em rimas e, posteriormente, em sílabas e mesmo em fonemas.

São jogos que recebem diferentes denominações e começam com diferentes "fórmulas" (ver "Aprofundamento", acima), como "Tenho uma cestinha carregada de...", "Lá vai uma barquinha carregada de...", que devem ser completadas com palavras escolhidas de acordo com um critério oculto, mas que é revelado pelas duas primeiras palavras apresentadas pelo iniciador do jogo. O critério pode ser uma rima:

Lá vai uma barquinha carregada de "panela" e "janela".

Mas o critério pode ser também semântico, para, depois de um trabalho regular com o aspecto sonoro (as rimas, por exemplo), auxiliar a tomada dessas duas dimensões que compõem o signo linguístico (o som e o sentido, ou o significante e o significado).

Jogando com sons fixos

Jogos que utilizam critérios morfo-fonológicos e não apenas sonoros também podem ser feitos. Esses jogos permitiriam tanto o desenvolvimento da atenção a menores unidades sonoras da linguagem quanto - mais importante - da consciência da palavra.

Num jogo mais fácil, pode-se usar um sufixo (-oso, por exemplo) para, a cada palavra pronunciada pela professora, formar uma nova, pelo acréscimo do sufixo. Um exemplo:

A palavra é: FAMA

A palavra nova é: FAMOSO

A pessoa que tem FAMA é FAMOSO.

A palavra é: GOSTO

A palavra nova é: GOSTOSO

Aquilo que tem GOSTO é GOSTOSO.

O professor pode, se quiser, entrar no non-sense, o que incrementa a brincadeira e a exploração de dimensões semânticas:

A palavra é: SAPO

A palavra nova é: SAPOSO

Quem tem uma qualidade de SAPO é SAPOSO.

Jogando com palavras e sílabas

Certas brincadeiras infantis são baseadas na segmentação de "frases" em palavras, ou de palavras em sílabas. Proponha desafios que envolvam a descoberta do critério que preside a brincadeira ou sua aplicação a uma nova situação, como nos dois exemplos abaixo, baseados em fórmulas usadas para "fazer escolhas".

Em diferentes regiões do País, as crianças, tendo de fazer escolhas - que bala ou bombom escolher, quem vai para o time de quem -, utilizam a fórmula:

Panda roleta pande pi/ Tape tape ruge/ panda roleta pande pi/ tape tape gri!

ou:

Uni, duni, tê! Salamê, minguê! O escolhido foi você!

A cada sílaba tônica ou "forte", a criança indica um dos diferentes objetos ou pessoas a escolher, até concluir com a última "palavra" que aponta o escolhido.

Boas formas de explorar esses jogos envolvem a atenção à tonicidade e à percepção dos vocábulos fonológicos (aqueles que se organizam em torno de um grupo de força). Podem, por isso, não apenas chamar atenção para o aspecto sonoro da linguagem, mas também favorecer a consciência da palavra. Para auxiliar a criança a atentar nesses aspectos, o professor pode fazer duas perguntas:

De acordo com o jogo, em qual momento da fala eu devo bater no objeto de escolha (ou na mão de uma das crianças)

Elas deverão responder que é no momento em que falam a parte (a sílaba) forte (tônica) da palavra.

Se der para "emendar" com a resposta, então é a vez de perguntar:

E quais são as palavras que aparecem na brincadeira? Quantas vezes são faladas?

Outra fórmula freqüentemente utilizada com a mesma finalidade é:

Mamãe mandou eu escolher este daqui. Mas eu teimei e escolhi este daqui!

A fórmula é pronunciada com a marcação das sílabas:

Ma-mãe man-dou eu es-co-lher es-te da-qui. Mas eu tei-mei e es-co-lhi es-te da-qui!

Essa brincadeira pode ser uma boa forma de introduzir de modo sistemático a noção de sílaba. As perguntas que podem orientar o aluno a tomar consciência da existência dessa unidade são parecidas com a que foi feita para a brincadeira anterior:

Eu bato na mão do colega ou aponto para o objeto quando falo qual parte da frase ou da palavra?

Uma outra brincadeira infantil que permite a exploração da segmentação de palavras em sílabas e, ao mesmo tempo, a atenção a uma mesma unidade sonora (um fonema) é a língua do pê. Trata-se de uma brincadeira em que, a cada sílaba pronunciada, acrescenta-se a sílaba -pê. A frase "você é bonita" é, então, transformada em:

vo-po-cê-pê é-pé bo-po-ni-pi-ta-pa

Brincar com a língua do pê é, por si, importante para a consciência da sílaba. Se se quiser avançar um pouco mais, para a consciência fonêmica (isto é, das unidades que compõem a

sílaba), é só variar o nome da língua, que pode passar a ser a língua do fê (do efe), do lê (ou ele) e assim por diante.

Jogando com fonemas

O critério, agora, para participar da brincadeira e não ficar de fora, é fonêmico. A criança deve acrescentar um fonema a uma palavra para formar uma nova:

*A palavra é... ato. Que novas palavras posso formar colocando
somente mais um som no seu início?*

Gato, fato, bato, cato, jato, lato, mato, nato, pato, rato, tato, chato...

Palavras inexistentes não precisam ser descartadas, tome-as como uma possibilidade explorada.



PRESTAR ATENÇÃO NOS SONS NÃO É FÁCIL

Não é fácil prestar atenção no aspecto sonoro da linguagem. Quando falamos, queremos nos comunicar, divertir, avisar, advertir, chamar... O significado é o que importa. No entanto, todas as línguas constroem as diferenças de significados utilizando sons e são os sons - mais precisamente, os fonemas - que representamos para tornar a língua visível, para escrevermos.

Por isso, fazer com que os alunos prestem atenção no aspecto sonoro é importante. Para auxiliá-los, é também importante que o próprio professor se torne mais atento e consciente da dimensão sonora da linguagem. Há, com certeza, muita coisa que ler, muita coisa que estudar. Mas não deixe de aproveitar as situações criadas para despertar seus alunos para o mundo dos sons e explore esse mundo, junto com as crianças.

Um livro que pode ajudar muito nesse processo e na construção de atividades é a obra *Consciência fonológica em crianças pequenas*, de Marilyn Jaguar Adams e colaboradores (Porto Alegre: Artmed). Embora seja um livro de jogos e atividades para despertar crianças falantes de inglês, a tradução e a adaptação feitas por Regina Lamprecht e Adriana Corrêa Costa são tão boas que podem trazer muitas contribuições para o aprendizado e para a ação do professor.



APROFUNDAMENTO

Jogando com sílabas não-canônicas

O jogo é baseado em fatores silábicos e fonêmicos, buscando levar a criança a explorar, com maior consciência, diferentes estruturas de sílabas do português, especificamente as estruturas consoante+consoante+vogal (ccv) e consoante+vogal+consoante (cvc).

Para poder trabalhar de uma maneira rica com as propostas, leia antes o "Aprofundamento" abaixo:

CONSOANTES NA ESTRUTURA DA SÍLABA

"A pesquisadora da Unicamp, Bernadete Abaurre, explica que nem todas as consoantes podem ocorrer em todas as posições silábicas. Na estrutura consoante-vogal, podem ser usados todos os fonemas consonantais da língua. A consoante em segunda posição antes da vogal já restringe bastante as possibilidades: só podem ocorrer os fonemas /r/ e /l/, como em "bra-ço" e em "cla-ro". Na posição da consoante depois da vogal, podem ocorrer somente o /s/ (pas-to), o /r/ (par-to), o /l/ (tal-co). Na escrita, podem também aparecer as letras M e N, mas, embora sejam consoantes, só são utilizadas para marcar que a vogal anterior é nasal (como em cam-po e tan-que)." (*Letra A*, Belo Horizonte, n.6, v.2, 2006)



APROFUNDAMENTO

Para explorar as palavras com sílabas CVC

Apresente oralmente às crianças uma palavra, como "pato". Divida, com elas, em voz alta, a palavra em sílabas e proponha um desafio: quem consegue formar uma nova palavra pondo mais um som no final da primeira sílaba: *pa-*?

Para explorar as palavras com sílabas CCV

Proponha brincar de Cebolinha - a personagem da turma da Mônica. Apresente palavras que devem ser pronunciadas do jeito dele (mas, atenção, veja o "Tome nota" abaixo): "prova", "prato", "contra", "frevo", "cabra", "cravo", "orquestra", "sombra", "problema". Apresente mais um desafio: qual é o som que o Cebolinha troca? Por qual outro som ele troca?

Brinque agora de Cebolinha ao contrário. Onde se usa o som [l], como em [planta] vamos usar o som [r], formando "pranta": "probrema", "fror", "froresta", "craro", "Prutão", "frocós", "broco", "prantação".

TOME-NOTA



Atenção: nem sempre o Cebolinha faz trocas "lógicas", que dizer, "trocas" que uma verdadeira criança faria ao aprender a fala. Embora a personagem pudesse dizer "olquestla" em vez de "orquestra", a troca do [r] pelo [l] na estrutura da primeira sílaba é algo que não ocorre no aprendizado da fala. Tampouco são encontradas formas como "calo", "folo", "belo" para, respectivamente "carro", "forro" e "berro".

Outras sugestões de atividades

Para a exploração das sílabas não-canônicas, em turmas mais avançadas, com crianças que já dominam o princípio alfabético (primeira e terceira sugestão) ou estão explorando esse princípio (segunda sugestão), apresentamos a seguir algumas atividades. Atenção: são atividades que já exploram, ao contrário das anteriores, as relações entre letra e som e não apenas a consciência fonológica.

- ✓ Pedir às crianças que façam listas que explorem estruturas silábicas idênticas, retirando sempre uma das letras que compõem a sílaba não-canônica. Por exemplo, no quadro abaixo, cada coluna é iniciada por uma palavra que apresenta estrutura silábica distinta: na primeira, sílabas CVC e, na terceira, CCV. No exemplo, apresentamos o exercício já respondido.

Que letra cabe no espaço vazio para formar uma palavra? Colorir, depois, as sílabas formadas por mais de duas letras.

PO-TA	P-ATO
PARTO	PRAGA
MORTE	PLACA
SORTE	GRAVE
SUSTO	DROGA
BUSTO	CABRA
CALDO	TROÇO
SALDO	FLANELA
MONTE	CAMUFLADO
BOMBA	PREGO

- ✓ Em pequenos grupos de discussão, com o alfabeto móvel, pedir que as crianças discutam que novas palavras podem formar, a partir de uma palavra básica. Para isso, só podem colocar uma única letra no meio da palavra, nunca nas extremidades. Assim que se formar a palavra, anotar. Ganha o grupo que conseguir formar novas palavras. Na correção, as crianças menos avançadas podem ser chamadas para ler as palavras formadas, com ou sem ajuda do recurso de colorir as sílabas não-canônicas. No exemplo abaixo, a atividade já foi respondida:

P	A	T	O
---	---	---	---

P	A	R	T	O
---	---	---	---	---

P	R	A	T	O
---	---	---	---	---

- Sugerir sempre exercícios de separação de sílabas em palavras que tenham sílabas canônicas e não-canônicas (no dever de casa, por exemplo).

ATIVIDADE 10: COPIANDO LETRAS E NÚMEROS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas.
Atividade:	Copiando letras e números.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	desde os primeiros dias do ano letivo.
Duração:	cerca de 20 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	caderno; texto reproduzido.
Avaliação e integração:	apresentação do trabalho em grande grupo.
Progressão:	explorar sinais que não representam sons (acentos, pontuação), bem como outras formas de representação diferentes da escrita, como logomarcas, sinais icônicos...

Descrição geral

Leitura de texto simples, com letras e números. Cópia de letras e números. Apresentação da cópia em grande grupo para discussão e estabelecimento dos critérios de distinção entre números e letras.

Prepare-se

Escolha uma matéria de revista, envelopes, agendas (preenchidas) ou publicidade: sempre textos curtos, já que os alunos deverão copiá-los. O texto deve conter tanto letras quanto números. Faça uma cópia do texto selecionado para cada aluno ou grupo de alunos (dois, por exemplo). Faça, antes do início da atividade, um quadro na lousa, para formar dois conjuntos - o dos números e das letras - quando os grupos forem apresentar os resultados de seu trabalho. Os alunos deverão copiá-lo no caderno para realizar a atividade.

Dica

O que diferencia um "número" (na verdade os algarismos e suas combinações) de uma letra? Com os algarismos, indicamos quantidades, valores, medidas, dentre outras coisas. Mas e as letras? Avance na exploração do princípio alfabético, se for possível. Um passo que se pode dar tem a ver com o modo de representação de cada símbolo: algarismos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) têm uma natureza ideográfica (não podem ser decompostos, não são formados a partir de unidades menores; têm um determinado valor básico, que pode ser combinado para formar novos números - com o algarismo 2 formamos o número 222, por exemplo); letras sozinhas também representam algo (os fonemas) e precisam de outras para formar uma palavra. Explore.

O QUE OS NÚMEROS REPRESENTAM? COMO REPRESENTAM?

Há diferentes formas de representar quantidades, medidas, valores, ordem. Uma delas consiste nos algarismos arábicos (e em suas combinações). Segundo alguns historiadores, esses algarismos (os "números" 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0) surgiram na região onde hoje se encontra a Índia, e os árabes os desenvolveram e difundiram. Esse tipo de escrita - é, afinal, o que são os algarismos - representam quantidades, valores, etc, com uma base ideográfica, como num sistema de escrita ideográfico (um exemplo é o sistema ideográfico chinês). De acordo com esse sistema, cada palavra é representada por um símbolo. Sabemos que toda "palavra" ou signo lingüístico possui duas faces: o som (ou o significante)



APROFUNDAMENTO



e o sentido (ou significado). Sistemas ideográficos de escrita representam os significados. Assim, os significados "homem" e "mulher" são representados, respectivamente, pelos ideogramas chineses, como:



Com os algarismos arábicos, acontece a mesma coisa: os algarismos de 1 a 0 representam significados.

Para alguns estudiosos, os ideogramas que deram origem aos algarismos atuais teriam, por sua vez, se originado, em parte, de pictogramas. Pictogramas funcionam do mesmo modo que os ideogramas, mas, diferentemente, guardam uma relação de semelhança com aquilo que representam, como uma espécie de desenho, têm uma natureza icônica.

Assim, nossos numerais teriam evoluído dos pictogramas:



Os numerais 1, 2, 3 e 4, por exemplo, indicariam a quantidade pelo número de ângulos que possuem.

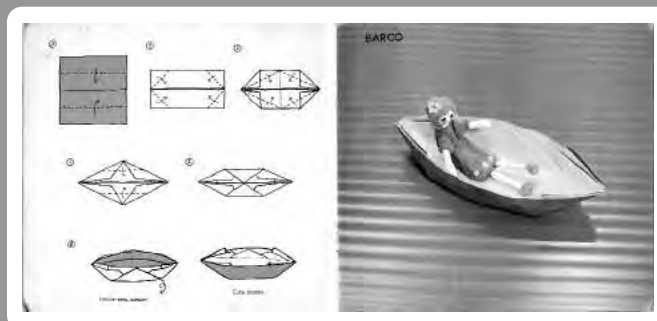
Para saber mais, veja

http://pt.wikipedia.org/wiki/Algarismos_ar%C3%A1bicos.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos em duplas. Distribuir as cópias do texto. Apresentar o texto selecionado e mostrar de onde foi retirado (veja, mais à frente, o "Tome Nota"). Explorar o texto com as crianças, buscando apreender seu sentido global e sua função. Avaliar o texto com os alunos: é bom? é interessante? em pensaram? Introduzir a atividade, falando da existência de números e letras. Dizer que no texto há números e letras e que no quadro de giz há duas colunas: uma para letras e outra para números. Pedir para que copiem o quadro e, depois, os números e as letras nas colunas correspondentes.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Desenvolvimento da atividade Os alunos trabalham em duplas. Acompanhar o trabalho. Intervir sempre que possível nos pontos de conflito, dando elementos para que os alunos estabeleçam critérios como: números podem ser escritos sozinhos; letras não "ficam" sozinhas; números expressam uma quantidade ou um valor, as letras representam "outra coisa". Concluído o trabalho em duplas, integrar os resultados no quadro, procurando sempre explicitar, para as crianças, as razões que as levaram a realizar a distinção.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Buscar sistematizar as diferenças entre letras e números, reforçando os critérios formulados ao longo da atividade. Se achar necessário, sistematize ou introduza o nome dos números e das letras.

Segue, abaixo, um exemplo de texto a ser trabalhado. Trata-se de parte de um livro que ensina a fazer dobraduras ou origamis (ORIGAMI. São Paulo: Casa Ono Comércio e Importação, s.d. v.1).

Uma exploração do texto levaria os alunos, em primeiro lugar, a buscar formular hipóteses sobre a função do texto e sobre as relações entre as duas páginas: a que contém croquis ou desenhos e a que tem uma fotografia (ver reprodução abaixo).



Tendo chegado à conclusão de que o texto ensina a fazer dobraduras ou origamis - no caso um barco -, mostrar que o texto é parte de um livro (ver reprodução da capa). Leia os dados na capa, aponte enquanto lê, realçando os números e as palavras. Conclua com os alunos que função o livro busca preencher. Se o professor utilizar o livro ou outra obra que tenha uma função injuntiva (é um manual, um tipo de texto que ensina a fazer algo), deixar que as crianças façam a dobradura ou aquilo que o manual ensina a fazer.



TIRA-TEIMA

Na Atividade 1, as crianças puderam fazer diferentes registros de escritas, em diversos espaços.

Os registros de observação, sobretudo aqueles produzidos nas ruas próximas à escola, podem ser retomados para que os alunos analisem os diferentes sinais gráficos por eles copiados. Nessa atividade, o professor pode chamar a atenção para uma característica comum nos textos presentes em locais públicos: o uso de diferentes sinais gráficos na configuração de um mesmo texto, ou seja, o uso de diferentes sistemas de representação na construção de uma mesma mensagem, como, por exemplo, num sinal de trânsito ou num *outdoor* ou num folheto. Caso não tenha sido possível a identificação de textos com essa configuração, pode-se elaborar um exercício com esse objetivo a partir da reprodução de algum texto com essas características.

Como você poderia retomar os escritos? Lembre-se que estão nos portfólios feitos pelas crianças. Seguindo o modelo que utilizamos para apresentar atividades, faça uma proposta com esse novo objetivo.

ATIVIDADE 11: MEMORIZANDO LETRAS

Eixo: Apropriação do sistema de escrita.

Capacidade: Conhecer o alfabeto (compreendendo a categorização gráfica e funcional das letras e conhecendo e utilizando diferentes tipos de letra).

Atividade: Memorizando letras.

Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	cartelas de papelão para fazer bingo; letras isoladas para sorteio.
Avaliação e integração:	análise de cartelas em grupo.
Progressão:	diferentes ordenações e classificações das letras (vogais e consoantes); introdução da letra de fôrma minúscula; introdução da letra cursiva.

Descrição geral

Brincadeira de "bingo". Os alunos escrevem nas cartelas em branco as letras ditadas pela professora. Depois do ditado, aqueles que mais acertam ganham o bingo. Avaliação dos acertos e erros por duplas de alunos com desempenho diferente.

Prepare-se

Confeccione cartelas (veja modelo mais abaixo), com os quadros vazios. Reproduza a cartela, com as letras a serem ditadas, num cartaz, para que possa ser vista pela turma, na correção da atividade.

Dica

A *Atividade 8* - "Trabalhando com a caligrafia" é um exercício que pode preceder esta atividade, auxiliando o aluno a "decompor", por meio da escrita, as diferentes letras do alfabeto. Nesta ou em qualquer atividade, procure sempre deixar o mais claro possível, para o aluno, o objetivo da tarefa: isto o ajudará a controlar seu processo de aprendizado.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 05 minutos	Introdução da atividade Com os alunos assentados em carteiras individuais, dizer que, para estudar o alfabeto, irão jogar uma espécie de bingo. Mostrar as cartelas vazias. Mostrar rapidamente a grande cartela do professor. Dizer que irá ditar as letras que estão na grande cartela. Cada aluno deverá, na ordem com que escrevemos e lemos, escrever a letra ditada. Quem conseguir escrever corretamente o maior número de letras ditadas ganhará o bingo.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Desenvolvimento da atividade Fazer o ditado, procurando não repetir as letras. Se os alunos já conhecerem os números, numere os quadros da cartela para facilitar. Fazer um combinado: o professor ditará a letra e depois contará baixinho até dez; só depois ditará uma nova letra. Circular pela sala, observando aspectos que podem exigir a intervenção do professor. Concluído o trabalho, formar duplas, colocando sempre um aluno mais avançado no desenvolvimento da capacidade com um mais iniciante.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Em cada dupla, os alunos trocam de cartela. Realizar a correção coletivamente, com apoio da grande cartela. Cada aluno marca onde o colega errou ou deixou de escrever uma letra. Cada dupla conclui a correção de sua cartela, a partir da ajuda do colega e da grande cartela, colada no quadro ou num outro suporte. O professor acompanha a correção e intervém sempre que necessário. Prometer, para uma próxima aula, um novo bingo, para que mais alunos tenham a chance de ganhar.

CARTELA DO ALUNO

CARTELA DO PROFESSOR

A	T	J	A	M
V	N	M	J	B
R	G	T	V	A
A	V	V	N	V
G	H	R	J	A
A	B	A	A	H

ATIVIDADE 12: ALINHAMENTO E ESPAÇOS EM BRANCO ENTRE PALAVRAS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita na língua portuguesa, função dos espaços em branco).
Atividade:	Alinhamento e espaços em branco entre palavras.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa ou não, de uma cantiga; lápis de cor, lousa.
Avaliação e integração:	discussão na lousa.
Progressão:	consolidar e avançar - no caso do alinhamento, avançar com a leitura de textos dispostos de forma pouco usual (de baixo para cima, de cima para baixo, em colunas); no caso dos espaços em branco, avançar com a escrita de frases e textos.

Descrição geral

Leitura de cantiga pela professora, com acompanhamento pela criança, que indica cada palavra que está sendo lida. Identificação de espaços em branco e de palavras.

Prepare-se

Escolha uma cantiga que os alunos conheçam e a reproduza. Ao reproduzi-la, faça espaços em branco maiores que o normal entre as palavras.

Dica

Caso os alunos queiram avançar no conhecimento sobre o conceito de palavra, fazendo perguntas como "mas quando sei que é uma palavra e tenho que separar com um espaço em branco?", use as sugestões da lingüista Bernadete Abaurre, apresentadas no "Aprofundamento" desta atividade.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 05 minutos	Introdução da atividade Entregar a folha com a cantiga (um exemplo é apresentado abaixo). Dizer que vai ler a cantiga: será que alguém sabe cantá-la? Dizer que, além de cantar, a turma vai explorar as palavras e a forma como marcamos, na escrita, onde elas começam e terminam.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Desenvolvimento da atividade Ler a cantiga. Pedir aos alunos que acompanhem a leitura com o dedo. Conversar sobre a cantiga. Alguém a conhece? Sobre o que fala? Quem acha que é a personagem que fala para o pintinho? Para que ela fala? O que o pintinho responde? Que riscos ele corre? O que deve fazer para não correr riscos? Cantar a cantiga com os alunos: pedir que acompanhem, mais uma vez, a leitura com o dedo. Observem se seguem a leitura da esquerda para a direita e de cima para baixo. Intervenha sempre que necessário. Levar os alunos a observarem o trecho da cantiga abaixo. Pedir para colorirem os espaços em branco entre as palavras. PINTINHO NOVO, PINTINHO TONTO NÃO ESTÁS NO PONTO, VOLTA PRO OVO Ler novamente os dois primeiros versos da cantiga, com o acompanhamento do aluno e pergunte: <i>Quantas palavras há nesses dois versos?</i> <i>Volte aos versos escritos acima e faça um X nas palavras:</i> <i>Quais palavras se repetem? Quais não se repetem?</i>

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Fazer a discussão dos resultados da atividade na lousa. Discutir a função dos espaços em branco. Caso os alunos façam perguntas sobre como saber o que é uma palavra, use a sugestão dada no "Aprofundamento" desta atividade.
---	--

PINTINHO NOVO

PINTINHO NOVO, PINTINHO TONTO

NÃO ESTÁS NO PONTO, VOLTA PRO OVO

EU NÃO ME CALO, FALO DE NOVO

NÃO BANQUE O GALO, VOLTA PRO OVO

A TIA RAPOSA NÃO MARCA TOUCA

TÁ SÓ TE OLHANDO COM ÁGUA NA BOCA

E SE LIGEIRO VOCÊ ESCAPAR

TEM UM GRANJEIRO QUE VAI TE ADOTAR
(Cantiga popular)



COMO DESCOBRIR SE UMA PALAVRA É UMA PALAVRA?

Muitas vezes a criança não separa as palavras, porque, pelo ritmo e entonação da fala, ela tem a sensação de que tudo está junto. Quantas vezes a gente já viu escrito "omenino" ou "temque"? Uma das maneiras de ajudar a criança é fazê-la entender que, quando dá para colocar outra palavra entre duas que estão juntas, ela tem que separá-las. No caso de "omenino", pode dizer ao aluno que dá para escrever "o bom menino", por exemplo. ("Entrevista com Bernadete Abaurre." *Letra A*, Belo Horizonte, n.5, v.2, 2006. p.14 - trecho adaptado)

ATIVIDADE 13: RELACIONANDO PARTES DO TEXTO

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa, função de segmentação dos espaços em branco).
Atividade:	Relacionando partes do texto.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa ou não, do texto abaixo.
Avaliação e integração:	discussão no quadro.
Progressão:	consolidar e avançar - no caso do alinhamento, avançar com a leitura de textos dispostos de forma pouco usual (de baixo para cima, de cima para baixo, em colunas); no caso dos espaços em branco, avançar com a escrita de frases e textos.

Descrição geral

Leitura e escrita de frases com acompanhamento pelo aluno. Estabelecimento de relação entre partes do texto em função da orientação da escrita.

Prepare-se

Reproduza em folha avulsa a atividade que apresentamos mais à frente.

Dica

Procure determinar, com ajuda da criança, a parte do último texto que estabelece relação com a parte anterior e vice-versa (as palavras "menina" e o pronome "ela", que a retoma e substitui).

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 05 minutos	Introdução da atividade Distribuir as folhas avulsas, dizendo que nela há palavras e frases. Dizer que essas palavras e frases serão lidas em voz alta, com ajuda das crianças, que acompanham com o dedo a leitura (ou lêem também em voz alta, se já sabem ler). Pedir que examinem a folha, para observar se há algo diferente. Explorar as funções das setas.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento da atividade Ler a atividade. Os alunos seguem as instruções à medida que é feita a leitura.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Organizar os alunos em grupos, que podem trocar seus trabalhos. Fazer a discussão no quadro, acompanhando os problemas que acontecerem nos grupos.

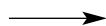
Escola Estadual Dr. Raul Soares

Araçuaí, 10 de março de 2005.

Professora: Ana Maria Galvão

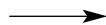
Aluno: Carlos de Oliveira

Sua professora vai ler uma palavra escrita abaixo. Siga a sua leitura. Atenção para a direção da escrita indicada pela seta.

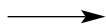


MACACO

Copie a palavra no espaço abaixo seguindo a mesma direção.



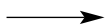
Agora siga a leitura da frase que a professora vai ler. Atenção para a direção da escrita indicada pela seta.



ERA UMA VEZ UMA MENINA QUE VIVIA NUMA ALDEIA.

Copie a frase na linha abaixo. Atenção para a direção da escrita e para os espaços em branco entre as palavras.

Siga a leitura da frase abaixo, feita por sua professora.



ELA ERA A COISA MAIS LINDA QUE SE PODIA IMAGINAR.

Pense: Você acha que essa segunda frase tem relação com a primeira? Por quê?

ATIVIDADE 14: COMPARANDO LETRAS E SONS NUMA LISTA DE FRUTAS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita.
Atividade:	Comparando letras e sons numa lista de frutas.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1 (se necessário, não hesite em aumentar o número de etapas; a atividade pode se tornar longa para a criança e exigir um esforço cognitivo excessivo).
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa; caso queira, reproduza apenas a lista de compras que é utilizada na atividade e faça oralmente as perguntas.
Avaliação e integração:	discussão na lousa, em grande grupo.
Progressão:	aplicar o conhecimento em novas situações; avançar para a exploração do valor sonoro de outras letras. Ver sugestão apresentada na discriminação da atividade.

Descrição geral

Análise de palavras, por comparação, com o foco na relação grafema-fonema, considerando a quantidade de letras e a sua natureza.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo. Um ponto muito importante, para que o exercício "funcione" reside na intervenção

que o professor faz a cada resposta dos alunos. Não perca de vista que seu objetivo principal é fazer com que os alunos percebam que as letras representam "sons" (e não sílabas, como podem pensar) e que a cada letra - é o caso da letra A explorada na atividade - corresponde um "som".

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 05 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos em pequenos grupos. Dizer que farão uma atividade para explorar o que as letras representam. Dizer que vai ler uma lista de frutas e que, depois, vai fazer as perguntas que estão escritas na folha de atividade. A cada pergunta, a turma discutirá as respostas.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento da atividade Fazer a atividade de acordo com as instruções dadas na folha avulsa e no "Aprofundamento". Levar em conta que três perguntas são centrais para a atividade: <i>Por que há palavras maiores e outras menores?</i> <i>O que cada letra representa?</i> <i>O que a letra A representa?</i>
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Retomar duas perguntas centrais. Dependendo das respostas, busque aplicar o conhecimento adquirido: Vocês conhecem, por exemplo, nomes de colegas que começam com o som A? E outras frutas?

Escola Estadual Intendente Câmara

Itabirito, 20 de fevereiro de 2005.

Professora: Efigênia de Oliveira

Aluno: Átalo Antônio

SUA PROFESSORA VAI LER A LISTA DE FRUTAS APRESENTADA ABAIXO. ACOMPANHE A LEITURA DA PROFESSORA E DESCUBRA QUAIS SÃO AS FRUTAS DESTA LISTA.

LARANJA ☐

JABUTICABA ☐

UVA ☐

ABACAXI ☐

GOIABA ☐

1) CONTE PARA SEUS COLEGAS: DE QUAL DESSAS FRUTAS VOCÊ GOSTA MAIS?

2) MARQUE COM UM X O NOME DA FRUTA QUE TEM MAIS LETRAS. CONTE PARA O PROFESSOR: POR QUE ESSA PALAVRA TEM MAIS LETRAS?

3) COPIE OS NOMBES DE FRUTA QUE TÊM A MESMA QUANTIDADE DE LETRAS. DISCUTA COM A PROFESSORA E OS COLEGAS: POR QUE TÊM A MESMA QUANTIDADE DE LETRAS?

4) QUANTAS SÍLABAS HÁ EM CADA PALAVRA? ANOTE NO QUADRINHO QUE SE ENCONTRA AO LADO DE CADA PALAVRA.

5) POR QUE A PALAVRA JABUTICABA TEM MAIS LETRAS QUE A PALAVRA UVA? CONTE PARA A PROFESSORA E PARA OS COLEGAS.

6) COM O LÁPIS DE COR, FAÇA UM QUADRINHO NOS NOMES DE FRUTA QUE TERMINAM COM A LETRA A, COMO **BANANA**. DISCUTA: POR QUE ELAS TERMINAM COM A MESMA LETRA?



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

Este exercício focaliza a configuração gráfica da palavra escrita, explorando, nos três primeiros comandos, o aspecto quantitativo e, no quarto, o aspecto qualitativo. O foco do exercício é o procedimento de comparação, ou seja, os alunos são levados a realizar uma comparação entre esses aspectos, a partir da configuração gráfica das palavras.

O procedimento de comparação é explorado, em geral, quando se tem a intenção de fazer com que os alunos analisem as diferenças e semelhanças existentes em diversos objetos de análise, que podem ser frases, palavras ou sílabas. Estabelecer comparações entre diferentes objetos de análise pode contribuir para que o aluno construa ou reformule suas hipóteses a respeito do funcionamento do sistema de escrita, uma vez que, ao comparar, ele pode vir a perceber as regularidades e irregularidades na configuração gráfica e sonora das palavras.

APROFUNDAMENTO

Para que esse tipo de comparação tenha algum sentido para a aprendizagem dos alunos, a leitura da professora é imprescindível, já que a apreensão do significado de cada palavra é fundamental para a realização do exercício. Ou seja, os alunos devem saber quais são as palavras escritas, pois o objetivo do exercício é fazer com que eles percebam a variação da quantidade de letras na escrita de diferentes palavras. Por isso, a primeira pergunta do exercício tem a intenção de garantir a compreensão, por parte das crianças, do significado das palavras que compõem a lista a ser analisada.



Sem que os alunos saibam quais nomes de frutas estão escritos, ficaria perdido um dos objetivos do exercício, manifesto na seleção dos nomes de frutas da lista e, particularmente, na pergunta 5: é que, além de entender que varia a quantidade de letras na escrita das palavras, o aluno deve entender, também, que essa quantidade se relaciona com a configuração sonora da palavra e não com seu significado, ou com a "idéia" que ela representa. Assim, "jabuticaba" tem mais letras porque é a palavra mais longa. Do mesmo modo, a palavra "uva" é mais curta porque tem uma configuração sonora mais curta. A partir das comparações que o exercício propõe e dos problemas que elas fazem surgir, os alunos podem se perguntar, então: como funciona a distribuição da quantidade de letras na escrita de palavras? Qual a relação entre a quantidade de letras usadas e sua configuração sonora?

O último dos exercícios - colorir os nomes de fruta que terminam com a letra A - leva o aluno a voltar a sua atenção para um só objeto de análise: a letra A e sua correspondência sonora nas palavras apresentadas aos alunos. Nesse caso, o procedimento de identificação da letra final das palavras visa possibilitar um trabalho sistemático com a intenção de levar os alunos ao conhecimento da letra e da sua correspondência sonora. Mas atenção: propusemos que o aluno se voltasse para o uso da letra



no final de palavras, em que representa o som [a]; ela é utilizada também, no entanto, em outras posições, em que passa a representar o som [ã], como em "laranja" ou "banana" (dependendo, evidentemente, do dialeto do aluno). Se os alunos perceberem a existência da letra A nessas outras posições, não hesite em explorar seu valor sonoro distinto.

Os exercícios que utilizam o procedimento de identificação fazem com que os alunos concentrem sua atenção em um só objeto de análise (seja ele uma letra, uma sílaba ou uma frase). Esse procedimento é explorado quando se quer fazer com que os alunos percebam e apreendam determinados aspectos do objeto de conhecimento que são colocados em evidência. Dessa forma, esse procedimento de ensino-aprendizagem torna-se fundamental quando o propósito pedagógico do exercício é levar o aluno a assimilar novos dados que o ajudem na construção de novas hipóteses para a compreensão do objeto de conhecimento.

Quando esses procedimentos são propostos em exercícios que exploram determinada relação entre fonemas e grafemas, a expectativa é o reconhecimento e a fixação dessa relação. Vale ressaltar que, para uma abordagem sistemática das relações entre fonemas e grafemas, faz-se necessário um planejamento que considere outras possibilidades de ação pedagógica, com atividades diversificadas.

ATIVIDADE 15: IDENTIFICANDO RELAÇÕES LETRA-SOM EM GRUPOS SILÁBICOS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita.
Atividade:	Identificando relações letra-som em grupos silábicos.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1 (se necessário, não hesite em aumentar o número de etapas; a atividade pode se tornar longa para a criança e exigir um esforço cognitivo excessivo).
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa.
Avaliação e integração:	discussão na lousa, em grande grupo.
Progressão:	aplicar o conhecimento em novas situações; avançar para a exploração do valor sonoro de outras letras. Ver sugestão apresentada na discriminação da atividade.

Descrição geral

Leitura de palavras; análise de sílabas por comparação, com foco nas relações grafo-fonêmicas que permanecem ou se alteram. Cópia e leitura de novas palavras, com apoio do professor. Formação de palavras com base na supressão de fonema e em sílabas

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes? Forme diferentes palavras apenas com as sílabas BA, BE, BI, BO e BU.

Dica

Ao dizer o nome dos objetos representados nos desenhos, certifique-se de que os alunos os conhecem. Se algum exercício se mostrar muito difícil para os alunos, tente descobrir a

razão. Experimente fazê-lo ou fazer parte dele para o aluno. Dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo. Não perca de vista que seu objetivo principal é fazer com que os alunos percebam que as letras representam "sons".

Escola Estadual Cecília Meireles

Araçuaí, 20 de março de 2005.

Professora: Emília Lins

Aluna: Janecy Barbosa

1) COM A AJUDA DA PROFESSORA, LEIA E OBSERVE AS PALAVRAS ABAIXO:

BALA

BODE

BIGODE

BELEZA

BURACO

2) COPIE ABAIXO AS SÍLABAS EM DESTAQUE NAS PALAVRAS.

3) LEIA COM A TURMA AS SÍLABAS QUE VOCÊ COPIOU.

4) LIGUE OS DESENHOS COM AS PALAVRAS QUE REPRESENTAM SEUS NOMES. PARA ISSO, A PROFESSORA VAI FALAR O NOME DE CADA COISA DESENHADA. EXPLIQUE, DEPOIS, PARA A PROFESSORA, COMO VOCÊ CONSEGUIU ACERTAR.

BOLA



BARATA



BICICLETA



BETERRABA



BULE



5) INVENTE PALAVRAS NOVAS. PENSE E DEPOIS DIGA QUANDO A PROFESSORA PEDIR. NÃO É PRECISO ESCREVER, SÓ FALAR.

- ✓ SE TIRAR O **B** DE "BOLA", A PALAVRA VIRA...
- ✓ SE TIRAR O **B** DE BARATA, A PALAVRA VIRA...
- ✓ SE TIRAR O **B** DE BICICLETA, A PALAVRA VIRA...
- ✓ SE TIRAR O **B** DE BETERRABA, A PALAVRA VIRA....
- ✓ SE TIRAR O **B** DE BULE, A PALAVRA VIRA...

6) TENTE ESCREVER PALAVRAS JUNTANDO AS SÍLABAS **BA**, **BE**, **BI**. **BO** OU **BU**. QUEM ESCREVER MAIS PALAVRAS GANHA O JOGO.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

Esse exercício se apóia em quatro procedimentos básicos: decodificação, cópia, identificação e escrita. Todos os procedimentos se voltam para a exploração das relações entre grafemas e fonemas no caso específico de um grupo silábico (ba - be - bi - bo - bu).

A decodificação e a codificação são habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo de seu processo de alfabetização e que podem ser consideradas, também, como dois importantes procedimentos de ensino-aprendizagem do funcionamento do sistema de escrita. Para isso, porém, o exercício precisa articular esses procedimentos com outras habilidades envolvidas na produção da leitura e da escrita com compreensão. Os exercícios 6 e, sobretudo, o 4 só poderão ser realizados se o aluno estiver atento para o significado das palavras.

O segundo e o terceiro exercícios fazem com que os alunos voltem sua atenção para a relação entre fonemas e grafemas no caso específico de um grupo silábico. Os procedimentos que o ajudarão nessa tarefa são cópia e identificação. Esses procedimentos mantêm, no caso dos exercícios, uma forte relação com o procedimento de memorização.

Talvez o quinto exercício apresente problemas para o aluno, pois pressupõem que analise cada uma das sílabas, identificando o fonema /b/ e lidando com palavras inexistentes. Experimente. Lidar com palavras inexistentes não é em si problemático. Trata-se de uma forma de levar o aluno a lidar apenas com aspectos formais e com os processos de decodificação e de codificação. Assim, no sexto exercício, aceite também que os alunos inventem palavras novas, distinguindo, porém, as palavras existentes daquelas "inventadas".

ATIVIDADE 16: ANALISANDO PALAVRAS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita.
Atividade:	Analisando palavras.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	primeiros meses do ano letivo.
Duração:	cerca de 20 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade.
Avaliação e integração:	discussão na lousa, em grande grupo.
Progressão:	utilizar estruturas silábicas mais complexas e letras que representam diferentes sons (a letra E, por exemplo, pode representar, dependendo de sua posição, diferentes sons, como "cante", "sente", elétrico).

Descrição geral

Decompor e recompor palavra, analisando as relações entre a dimensão gráfica da palavra e sua dimensão sonora.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Muitos alunos podem identificar a sílaba sem saber como representá-la por escrito. Não perca de vista que o objetivo central da atividade é fazer com que a criança perceba que unidades da escrita correspondem a unidades sonoras. Dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Escola Estadual Murilo Mendes

Igarassu, 10 de abril de 2005.

Professora: Eliana Albuquerque

Aluno: Cosme da Silva

1) COM A AJUDA DA PROFESSORA, LEIA A PALAVRA ABAIXO:

RATO

2) RATO É O NOME DE UM ANIMAL. SEPRE A PALAVRA EM SÍLABAS: ESCREVA NOS ESPAÇOS ABAIXO AS SÍLABAS DESSA PALAVRA.

3) TROCANDO A PRIMEIRA SÍLABA DESSA PALAVRA VOCÊ PODE ESCREVER O NOME DE UM OUTRO ANIMAL. DESCUBRA QUE ANIMAL É ESSE. SE VOCÊ NÃO CONSEGUIR ESCREVER A SÍLABA, PEÇA AJUDA DA PROFESSORA.

TO

4) VOCÊ DESCOBRIU? QUE ANIMAL É ESSE? ESCREVA SEM SEPARAR A PALAVRA EM SÍLABAS

POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

O exercício acima está baseado nos procedimentos de decomposição e composição de palavras. Esses procedimentos tendem a contribuir para o encaminhamento de dois tipos de análise: (a) uma análise quantitativa do aspecto gráfico da palavra e (b) uma análise qualitativa da relação entre os aspectos gráficos e os aspectos sonoros das sílabas, tendo em vista a configuração gráfica das palavras. Asegunda ordem - "Separe a palavra em sílabas: escreva em cada quadrinho uma sílaba dessa palavra" - leva o aluno a analisar a relação entre a segmentação sonora e a segmentação gráfica da palavra. Caso essa relação seja percebida pelos alunos, a noção de sílaba poderá ser compreendida por eles. Por meio da decomposição da palavra RATO, os alunos poderão trabalhar com a estrutura silábica mais comum do português que é consoante-vogal (cv). Ela se repete nas duas sílabas da palavra. O professor deve planejar exercícios para que os alunos possam analisar outras estruturas silábicas (cvv - ccv - ccvv, etc.)

Na continuação do exercício, os alunos poderão perceber, ainda, a possibilidade de escrever outra palavra - PATO ou GATO, por exemplo - utilizando quase toda a configuração gráfica da primeira. O professor poderá, então, explorar dois aspectos do funcionamento do sistema de escrita: a sequência sonora e gráfica das palavras e a relação entre significante e significado: a alteração de uma unidade fonológica e gráfica da palavra - no caso, um fonema e um grafema - altera seu significado.



APROFUNDAMENTO

« Reveja, se necessário, os conceitos lingüísticos que se encontram sistematizados no volume 2 desta Coleção.

ATIVIDADE 17: MEMORIZANDO GRUPOS SILÁBICOS

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita e dominar as relações entre grafemas e fonemas.
Atividade:	Memorizando grupos silábicos.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo ou após a compreensão, pela criança, do princípio alfabético.
Duração:	cerca de 20 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade.
Avaliação e integração:	discussão na lousa, em grande grupo.
Progressão:	utilizar estruturas silábicas mais complexas e letras que representam diferentes sons (a letra E, por exemplo, pode representar, dependendo de sua posição, diferentes sons, como "cante", "sente", elétrico).

Descrição geral

Memorização de grupos silábicos, por meio da escrita e da leitura. Situações de exploração, para alunos que não dominam o princípio alfabético, das relações entre escrita e pauta sonora.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Se sua turma for heterogênea em relação ao domínio do princípio alfabético, faça a atividade em duplas, formadas sempre de um aluno mais avançado com outro que ainda não domine a base alfabética do sistema. Para os primeiros, o exercício servirá para memorizar

relações entre letras e sons. Para os segundos, com a ajuda do parceiro e da professora, para avançar no domínio do princípio alfabético. Nessa situação, use sílabas menos complexas que as apresentadas na primeira coluna das palavras a serem completadas pelos alunos, se julgar mais adequado.

Atenção: Ao dizer o nome dos objetos representados nos desenhos, certifique-se de os alunos os conhecem. Se algum exercício se mostrar muito difícil para os alunos, tente descobrir a razão. Experimente fazê-lo ou fazer parte dele para o aluno. Dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Escola Estadual Murilo Mendes
João Pessoa, 20 de abril de 2005.
Professora: Rosa Maria
Aluno: Artur Moraes

1) ESTÁ FALTANDO UMA SÍLABA EM CADA PALAVRA ESCRITA ABAIXO. SUA PROFESSORA VAI DITAR ESSAS PALAVRAS E VOCÊ DEVE ESCREVER NOS ESPAÇOS EM BRANCO AS SÍLABAS QUE FALTAM.

CO_____	____CACO	____MÃO
____XA	____LHO	CA____LEÃO
____GA	CA____LO	SA____DA
____SIL	CARA____JO	____A

Palavras ditadas (a partir da primeira coluna, de cima para baixo): cobra, bruxa, briga, Brasil, macaco, milho, camelo, caramujo, limão, camaleão, salada e lua.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

A partir da identificação e do reconhecimento dos grupos silábicos, os alunos precisam memorizá-los. Nesse estágio os exercícios de fixação devem fazer parte do processo de aprendizagem dos alunos. No exercício acima é preciso garantir que os alunos realizem a segmentação silábica das palavras e identifiquem a sílaba que falta, a partir do ditado do professor (por exemplo, na escrita da palavra COBRA, falta a segunda sílaba - bra); além disso, devem registrar adequadamente essa sílaba. Os procedimentos de fixação dos grupos silábicos devem se basear tanto no processo de escrita, quanto no processo de leitura de palavras. A seguir segue um exercício que exemplifica como a leitura de palavras pode ser utilizada com a intenção de levar os alunos a fixarem um determinado grupo silábico (ba-be-bi-bo-bu).

1) LIGUE AS PALAVRAS ÀS FIGURAS CORRESPONDENTES.

CEBOLA



CABELO



CABIDE



ATIVIDADE 18: APLICANDO REGRAS DO SISTEMA DE ESCRITA

Eixo:	Apropriação do sistema de escrita.
Capacidade:	Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita e dominar as relações entre grafemas e fonemas.
Atividade:	Aplicando regras do sistema de escrita.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo ou após a compreensão, pela criança, do princípio alfabético.
Duração:	cerca de 20 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade.
Avaliação e integração:	discussão na lousa, em grande grupo, após a realização da atividade por pares.
Progressão:	utilizar estruturas silábicas mais complexas e aumentar o número de sílabas (e, conseqüentemente, de letras com as quais o aluno deve lidar).

Descrição geral

Situação desafio, na qual a criança deve aplicar as regras que já estabeleceu a respeito do funcionamento do sistema de escrita.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Se sua turma for heterogênea em relação ao domínio do princípio alfabético, faça a atividade em duplas, formadas sempre de um aluno mais avançado com outro que ainda não domine a base alfabética do sistema. Para os primeiros, o exercício servirá para avançar no

domínio das relações entre letras e sons. Para os segundos, com a ajuda do parceiro e da professora, para avançar no domínio do princípio alfabético.

Escola Estadual José Lins do Rego

João Pessoa, 10 de abril de 2005.

Professora: Mariana

Aluno: Carlos

TRABALHO EM DUPLA

1) ESCOLHA UM COLEGA PARA FAZER ESSA ATIVIDADE COM VOCÊ.

2) VOCÊS DEVEM DESCOBRIR OS NOMES CORRESPONDENTES AOS BRINQUEDOS DA PRIMEIRA COLUNA, COLOCANDO AS LETRAS NA ORDEM CORRETA.



ETPEAC



ONEBAC



ROCAD



ÁIOP

POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?



A tarefa proposta neste exercício (colocar as letras na ordem correta para a escrita das palavras) pressupõe que os alunos se apoiem em seus conhecimentos ou suas hipóteses a respeito do funcionamento do sistema de escrita. A realização da tarefa em dupla exigirá uma negociação entre os alunos, caso não estejam no mesmo estágio de aprendizado. Essas situações de ensino são muito importantes quando se quer evidenciar as hipóteses conceituais dos alunos a respeito do sistema de escrita ou o raciocínio utilizado por eles na realização de algum exercício de ensino. Um aspecto importante nesse tipo de organização do trabalho escolar é que, dependendo da composição das duplas ou grupos, é possível que se estabeleçam situações produtivas de colaboração entre as crianças. Os alunos que apresentam maior dificuldade podem avançar em seu processo de compreensão trabalhando junto com colegas para os quais podem mostrar como se faz ou dar explicações simples e diferentes das do professor.

Outro procedimento de ensino explorado nesse exercício é o de aplicação de regras de funcionamento do sistema de escrita. Esse procedimento está relacionado a duas intenções didáticas que orientam os exercícios que o exploram.

Uma delas é fazer com que o aluno saiba operar com os conceitos e com as regras de funcionamento do sistema de escrita que ele já tenha adequadamente construído - é o mecanismo de generalização das hipóteses. Para isso, é preciso que o aluno, através de exercícios programados no processo de ensino, tenha oportunidade de testar suas hipóteses. Os exercícios que se baseiam no procedimento de resolução de "problemas" buscam atender a essa necessidade do processo cognitivo do aluno.



A outra intenção didática implicada no procedimento de resolução de desafios está relacionada à necessidade de se criar uma situação de aprendizagem na qual o aluno tenha oportunidade de construir ou reformular suas hipóteses originais a partir da resolução de alguma "situação-problema" criada pelo exercício. O exercício acima, ao indicar a palavra que deve ser grafada (e, portando, os sons a serem rescritos), assim como as letras utilizadas na grafia da palavra na ordem incorreta, cria um problema cuja resolução pode ocasionar um avanço fundamental no processo de compreensão dos alunos. Eles estarão operando com a relação entre fonemas e grafemas, especificamente, com o valor funcional dos grafemas e com a ordem "obrigatória", não cambiável, dos grafemas na composição das sílabas e das sílabas na composição das palavras (por exemplo: na palavra chuva, não se pode escrever "cuhva"; a palavra abacaxi não pode ser grafada como "baacaxi"). Na correção da atividade, procure sempre, com ajuda da turma, perguntar se palavras grafadas inadequadamente podem ser lidas. Se não puderem, como devem ser corrigidas para que qualquer pessoa possa lê-la?

ATIVIDADE 19: ESCRREVENDO SEM MODELOS DE ESCRITA

- Eixo:** Apropriação do sistema de escrita.
- Capacidade:** Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita e dominar as relações entre grafemas e fonemas.
- Atividade:** Escrevendo sem modelos de escrita.
- Turma:** a partir dos 6 anos.
- Momento:** desde o início do ano letivo.

- Duração:** cerca de 20 minutos.
- Número de etapas:** 1
- Materiais:** reprodução, em folha avulsa, da atividade.
- Avaliação e integração:** discussão na lousa, em grande grupo.
- Progressão:** utilizar estruturas silábicas mais complexas e aumentar o número de sílabas (e, conseqüentemente, de letras com as quais o aluno deve lidar; explorar palavras monossílabas).

Descrição geral

Situação de escrita espontânea: seus principais papéis são levar o aluno a refletir sobre a natureza e o funcionamento do sistema de escrita e possibilitar, ao professor, uma ocasião tanto de conhecimento do pensamento quanto de intervenção para fazer avançar esse pensamento.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Se sua turma for heterogênea em relação ao domínio do princípio alfabético, faça a atividade em duplas, formadas sempre de um aluno mais avançado com outro que ainda não domine a base alfabética do sistema. Para os primeiros, o exercício servirá para avançar no domínio das relações entre letras e sons. Para os segundos, com a ajuda do parceiro e da professora, para avançar no domínio do princípio alfabético. Nesse caso, use palavras tanto palavras mais difíceis (sílabas não-canônicas, compostas de apenas uma sílaba, compostas de mais de duas sílabas). É importante não se esquecer de que, tendo em vista os objetivos da atividade, não devem ser escolhidas palavras familiares, que as crianças já podem ter decorado. Se for assim, ela não estará manifestando seu pensamento, mas estará apenas reproduzindo uma escrita de memória.

Escola Estadual Graciliano Ramos

Manaus, 10 de março de 2005.

Professora: Madalena

Aluno: José Honório

1) OBSERVE AS FIGURAS ABAIXO. ESCREVA OS NOMES DAS PARTES DO CORPO DA FORMA COMO VOCÊ ACHA QUE AS PALAVRAS DEVEM SER ESCRITAS.









POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

Este exercício se apóia no procedimento da escrita sem modelo - conhecida como escrita "espontânea". A escrita espontânea pode favorecer a formulação de hipóteses sobre como funciona o sistema de escrita por parte dos alunos. Para escrever as palavras BOCA e DEDO, os alunos estarão se concentrando, dependendo de seu estágio de pensamento, no modelo de sílabas canônica - do tipo CV (consoante-vogal) em que é regular a relação entre fonemas e grafemas. Para escrever a palavra PÉ, o foco de análise passa a ser a escrita de palavras compostas por poucas letras, que para as crianças é algo pouco provável. E para escrever a palavra OMBRO, os alunos estarão - sempre dependendo de seu estágio de pensamento - lidando com duas situações ortográficas que exigem hipóteses mais elaboradas: a escrita de uma sílaba do tipo VC (vogal-consoante), em que a letra consoante apenas representa a nasalização da vogal, e outra sílaba de estrutura CCV (consoante-consoante-vogal).



aprofundamento

ATIVIDADE 20: MEMORIZANDO PALAVRAS

- Eixo: Apropriação do sistema de escrita.
- Capacidade: Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita e dominar as relações entre grafemas e fonemas.
- Atividade: Memorizando palavras.
- Turma: a partir dos 6 anos.
- Momento: desde o início do ano letivo.
- Duração: cerca de 20 minutos.
- Número de etapas: 1

- Materiais:** reprodução, em folha avulsa, da atividade.
- Avaliação e integração:** discussão na lousa, em grande grupo.
- Progressão:** utilizar estruturas silábicas mais complexas e aumentar o número de sílabas (e, conseqüentemente, de letras com as quais o aluno deve lidar; explorar palavras monossílabas).

Descrição geral

Memorização de palavras que possam funcionar como "formas fixas", isto é, palavras cuja grafia, tendo sido memorizada pela criança, pode ajudá-la na escrita de novos vocábulos.

Prepare-se

Reproduza o material. Antecipe possíveis respostas dos alunos. Como respondê-las? Como conduzir a classe se as respostas dos alunos à atividade forem muito diferentes?

Dica

Ver "Aprofundamento", mais à frente.

Escola Estadual Clarice Lispector
Rio Branco, 10 de março de 2005.
Professora: Clara
Aluno: Carlos Eduardo

1) SUA PROFESSORA VAI LER A CANTIGA DE RODA A **BARATA**.
SIGA A LEITURA DA SUA PROFESSORA.

A BARATA

A BARATA DIZ QUE TEM

SETE SAIAS DE FILÓ.

É MENTIRA DA BARATA

ELA TEM É UMA SÓ.

AH! AH! AH!

OH! OH! OH!

ELA TEM É UMA SÓ.

A BARATA DIZ QUE TEM

SETE SAIAS DE BALÃO.

É MENTIRA ELA NÃO TEM

NEM DINHEIRO PRO SABÃO.

AH! AH! AH!

OH! OH! OH!

NEM DINHEIRO PRO SABÃO.

A BARATA DIZ QUE TEM

UM SAPATO DE FIVELA.

É MENTIRA DA BARATA

O SAPATO É DA MÃE DELA.

AH! AH! AH!

OH! OH! OH!

O SAPATO É DA MÃE DELA.

2) PROCURE NO TEXTO A PALAVRA **BARATA**. QUANTAS VEZES
ESSA PALAVRA APARECE NO TEXTO?

3) FAÇA UM PEQUENO CARTAZ COM UM DESENHO E A
PALAVRA **BARATA** PARA AFIXAR NO MURAL DA SALA DE AULA.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

A função deste exercício é fazer com que os alunos memorizem a forma gráfica de determinadas palavras e desenvolvam a habilidade de reconhecimento global de palavras. Esse procedimento é importante para que os alunos formulem novas hipóteses a respeito do sistema de escrita e descubram novas palavras a partir das que conhecem. Além disso, a memorização da forma gráfica de palavras pode contribuir para que os alunos ampliem o vocabulário visual que já possuem antes mesmo de iniciarem seus processos de alfabetização.

Capítulo 4

Articulando capacidades e atividades: o eixo da leitura

Capacidades:

- Ampliar as referências culturais do aluno;
- Desenvolver a fluência em leitura;
- Outras capacidades da compreensão em leitura.

Abordaremos, neste capítulo, os procedimentos de ensino voltados para o eixo da leitura, focalizando a compreensão de textos e, ainda que secundariamente, fatores ligados à decodificação (como a fluência), que contribuem para a compreensão de textos. Por meio dessas capacidades (e de outras que, embora estejam presentes no volume 2 desta Coleção, não puderam ser abordadas aqui), busca-se o desenvolvimento, pelos alunos, das atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor para compreender o que lê, para construir os sentidos a partir daquilo que lê.

A metodologia de ensino da leitura se concretiza em diferentes aspectos: na seleção textual, na maneira como os textos são apresentados aos alunos (como o professor faz chegar os textos às mãos dos alunos, o que diz sobre eles, como são reproduzidos), no modo pelo qual a leitura dos alunos é orientada (as instruções que a conduzem), na maneira como são explicitados ou explicados os sentidos de um texto (as conversas sobre o conteúdo e avaliação do texto lido, os exercícios de localização de informação, os exercícios de compreensão). Portanto, no planejamento das atividades, em sua realização e avaliação, o professor deve ter em mente esse conjunto de fatores, que podem ser resumidos na forma das seguintes perguntas:

- ▾ Que texto é adequado para alcançar os objetivos pretendidos?
- ▾ Como será reproduzido tendo em vista esses objetivos (manterá a mesma diagramação original? Será digitado? Será manuscrito e copiado no quadro de giz?)?
- ▾ Como se organizará globalmente a atividade? Como será a introdução do texto: que informações serão fornecidas para sua leitura? Que perguntas motivarão sua leitura e darão, para ela, uma razão de ser? Como será realizada a leitura propriamente dita: em voz alta, pelo professor? Silenciosamente?
- ▾ Que atividades serão realizadas? Um estudo de texto escrito? Uma discussão oral orientada? Uma explicação do texto? Uma leitura compartilhada, feita com pausas explicativas?
- ▾ Como será avaliada a compreensão global do texto e de pontos específicos?

AMPLIAR AS REFERÊNCIAS CULTURAIS DOS ALUNOS

Dentre os diferentes componentes envolvidos no domínio da língua escrita, a compreensão de textos talvez seja um dos mais complexos. Uma primeira dimensão da leitura compreensiva não tem propriamente a ver com a escrita, mas com os universos ou "esferas" culturais no interior dos quais se desenvolveram modos de falar, de ouvir, de escrever e de ler. Essas "esferas" do mundo social - a ciência, a religião, a literatura, a vida cotidiana, os mais diferentes tipos de atividade humana - tendem a "construir mundos", "universos de referência" que, para serem compartilhados, pressupõem um longo processo de familiarização. Pressupõem uma espécie de "entrada" nesses mundos.

Essas informações foram fornecidas por Varcirleene Ribeiro. Embora tenha nascido e vivido toda a sua vida em Belo Horizonte, sua família é da região de Almenara, em Minas Gerais. Ela nasceu em 1971.

Dois exemplos extremos talvez possam ajudar a entender essa dimensão complexa envolvida no ensino da leitura compreensiva.

Em ambientes rurais do interior do Brasil, é muito freqüente a utilização de um sistema de categorização de alimentos que distingue aqueles que são "quentes", daqueles que são "frios" e, ainda, daqueles que são "remosos". Pessoas que foram educadas em ambientes que fazem uso desse sistema de classificação sabem, com muita facilidade, dizer que o tomate é um alimento "quente"; que a melancia é um alimento "frio" e que o quiabo é um "remoso". Essas pessoas,

além de dominarem o sistema de regras que permite colocar um alimento numa ou noutra categoria, sabem como "aplicar" esse conjunto de conhecimentos a diferentes situações da vida cotidiana: quando alguém está com febre, não deve, de modo algum, comer algo "frio" - melancia, melão, mexerica ou tangerina. Não está aqui em discussão se essa classificação e suas finalidades são verdadeiras ou não. Elas apenas exemplificam como, numa sociedade, diferentes comunidades "constroem" sistemas de referência - um conjunto de conceitos, categorias, regras, significados. Se, alguém que não pertence a essas comunidades, que não é educado em seu interior, quiser decidir o que seria algo "remoso" teria muitas dificuldades. Para conseguir, essa pessoa deveria proceder como um antropólogo, que busca "entrar" numa determinada comunidade, nela se inserir, conviver e conversar com as pessoas, familiarizar-se com situações para, assim, buscar reconstruir esse universo de referências.

O outro exemplo: o afresco reproduzido mais à frente, de Fra Angelico (1400-55), apresenta uma cena que é muito facilmente reconhecida por qualquer pessoa que tenha experimentado uma formação católica e mesmo ocidental (ainda que ela nunca tenha antes visto este afresco em particular). Trata-se de uma cena da "Anunciação", em que um anjo, enviado por Deus, comunica - "anuncia" - à virgem que ela conceberá um filho do Espírito Santo. Reconhecemos facilmente a virgem Maria, ajoelhada diante do anjo, segurando um livro. Sabemos que se trata de Maria pelas convenções que, ao longo de anos, foram se firmando para representá-la. Está à direita do anjo, sua postura curvada é de humildade e resignação, a auréola indica que se trata de uma pessoa santa. O livro que segura é o Antigo Testamento, e está semi-aberto (o dedo da virgem marca uma determinada página), para que se faça uma referência à passagem de Isaías (7:14), que fala de uma virgem que terá um filho. Segundo a tradição, Maria estaria refletindo sobre esse trecho quando teria sido interrompida pelo anjo Gabriel. Sabemos que a figura à esquerda é o anjo por sua posição diante da virgem, por suas asas, por sua auréola, por sua representação física (jovem, nem homem, nem mulher). As mãos do anjo e de Maria, colocadas sobre o peito, indicam que o anúncio já foi feito. Sabemos de tudo isso - compreendemos essa cena - porque compartilhamos com aquele que a pintou um mesmo conjunto de referências, um mesmo "mundo". Mas há outras referências que talvez possam ajudar a ampliar nossa compreensão da representação. O afresco se encontra numa das celas do convento de São Marcos, em Florença. Fra Angelico decorou cada um desses pequenos quartos onde dormiam os frades

A descrição do afresco de Fra Angelico baseou-se em duas obras: SCUDIERI,

« Magnolia. *Gli affreschi dell'Angelico a San Marco* (Firenze: Giunti, 2004) e CUMMING, Robert. *Para entender a arte*. São Paulo: Ática, 1996.

com afrescos que ilustram passagens bíblicas. Esperava-se que cada monge, em sua cela, pudesse refletir e meditar sobre essas diferentes passagens. Como se trata de um convento dominicano, o afresco traz, situado à esquerda, um mártir da ordem - São Pedro de Verona - para convidar o monge a essa reflexão e para guiá-lo, por meio de seu exemplo: trata-se de meditar sobre a cena como o mártir teria meditado. Assim, o espectador é convidado a ver a cena como por meio dos olhos de São Pedro. Sabemos que se trata de São Pedro de Verona por várias razões, mas a principal reside no corte em sua cabeça, que faz lembrar seu martírio.



Annunciazione. Fra Angelico. Cella 3. Convento di San Marco. Florença.

Assim, compreender algo - um texto, um evento, um modo de organizar os alimentos, uma pintura - é o resultado de um conjunto de operações baseadas num conhecimento prévio de um determinado "universo", num conhecimento que compartilhamos numa espécie de "comunidade" de discurso, de leitores, de intérpretes.

Desse modo, desenvolver nos alunos a capacidade de compreender textos de "novos mundos" é um longo processo de fazê-los "entrar" nos universos culturais aos quais os textos fazem referência, para que compartilhem uma cultura comum àqueles que vivem numa determinada sociedade, que vivem num mundo que cada vez mais se globaliza.

Dessa necessidade, surgem duas perguntas: como auxiliar o aluno a ter acesso a esses novos universos de referência? Que universos culturais devem ser transmitidos pela escola, por meio da seleção de textos?

Selecionando textos

A seleção de textos a ser utilizada no ensino do sistema de escrita possui especificidades em relação à seleção de textos para a inserção do aluno em novos universos culturais que o auxiliam na compreensão.

Não se tratará aqui, sistematicamente, da seleção de textos para o aprendizado do sistema de escrita, pois ela dependerá, em grande parte, das características desse sistema para as quais, numa atividade, o professor deseja dirigir a atenção do aluno. Não se pode, no entanto, perder de vista a importância de se desfazerem alguns pontos de vista que têm conduzido a discussões estéreis.

Em primeiro lugar, nem sempre é necessário e mesmo adequado, utilizar um texto para explorar o sistema de escrita: pode-se - e muitas vezes é aconselhável - partir de palavras isoladas, de partes de vocábulos ou mesmo de palavras inexistente. Contextualizar, por meio de um texto, a exploração de sistema de escrita, muitas vezes limita o tempo de aprendizado da escrita e pode desviar a atenção do aluno justamente para aquilo que é necessário: as características formais da língua escrita e não seu significado. Ao mesmo tempo, porém, muitas vezes é a contextualização, ou a exploração do sistema de escrita no interior de uma situação comunicativa que pode

levar o aluno a perceber características formais. Assim, não há uma regra ou lei para a escolha do texto no exame do sistema de escrita: tudo vai depender do texto, dos conhecimentos do aluno, das características formais que se deseja examinar, explorar, fazer aprender.

Em segundo lugar, nem sempre é necessário usar textos autênticos, com efetiva circulação social. É sempre desejável utilizá-los, mas, em situações em que isto não é possível, é importante não perder de vista a necessidade de manter, ao se elaborar um texto, suas características comunicativas e sua contextualização, de modo a evitar "textos" sem sentido, que não possuem uma real intenção de comunicar algo, como "A babá dá a papa para o bebê. O bebê bebe a papa. O bebê baba".

Se, porém, a finalidade da escolha do texto decorre do objetivo de inserir o aluno em novos universos culturais, é preciso levar em conta outros critérios. Tanto do ponto de vista lingüístico quanto do ponto de vista do conteúdo, esses textos devem estar um pouco à frente das capacidades e conhecimentos dos alunos, quer dizer, devem ter certo grau de distância entre aquilo que já sabem e aquilo que o texto pressupõe que saibam. Só assim podem ampliar seu repertório lingüístico e cultural. Para isso, é preciso chamar a atenção para o fato de que tendo em vista esse objetivo mais geral de ampliação de conhecimentos, o professor exerce um papel fundamental, pois é ele quem vai fazer a ponte entre aquilo que o aluno sabe e aquilo que não sabe ainda.

Um texto, portanto, adequado para fazer o aluno "entrar" em novos universos culturais não deve ser "adequado à realidade do aluno" (como afirma essa expressão que se tornou um lugar comum): pode-se, com certeza, partir da realidade do aluno, mas para progressivamente ampliá-la, mostrando diferentes modos de ver o mundo, de se relacionar com a vida, de viver. Disso decorre que vale a pena trabalhar com textos diversificados, relacionados a diferentes universos culturais e a diferentes épocas; que expressam a realidade de distintas regiões do País e do mundo, e o fazem por meio de diferentes modos de dizer.

Para controlar, ao longo do ano, a seleção textual ou mesmo realizar essa seleção, use a lista abaixo para checar a adequação e a riqueza de suas escolhas de textos:

LINGUAGEM	X
Diversidade de gêneros e de tipos de textos	
Diversidade de contextos sociais de uso (imprensa, televisão, rádio, mídia eletrônica, literatura, artes plásticas, música, ciência, filosofia, política, vida cotidiana etc.)	
Presença de dialetos e registros linguísticos diversificados	
TEMÁTICA	X
Diversidade temática	
Heterogeneidade do universo de referência (além do universo infantil)	
Diversidade de contexto cultural (regional, local, urbano, rural etc.)	
AUTORIA	X
Diversidade (época, região, nacionalidade)	
Representatividade (no espaço da produção literária)	
Presença de tradição oral (parlendas, trava-línguas, cantigas de roda, adivinhas, contos populares etc.)	
TEXTUALIDADE	X
Presença de textos autênticos	
Presença de textos integrais	
Coerência e consistência dos textos	
Na presença de textos adaptados e/ou com recortes:	
manutenção da unidade de sentido	
Na presença de textos adaptados e/ou com recortes:	
indicação de cortes, supressões, adaptações etc.	
Créditos completos dos textos selecionados (autor,	
título do texto, título da publicação, editora, local e	
data de publicação, páginas de referência)	
Fidelidade ao suporte e à diagramação do original	
do texto, nos casos necessários	



TOME-NOTA

Exemplos de atividades

As atividades de leitura e exploração de ambientes em que a escrita circula apresentadas na primeira parte deste Caderno (sobretudo a "Hora de leitura" e a leitura intensiva de livros da biblioteca escolar ou de sala de aula) são importantes instrumentos para a inserção do aluno em novos universos culturais de referência. São também instrumentos importantes atividades que, embora não envolvam diretamente a leitura, podem auxiliar o professor na consecução desse objetivo, como assistir a filmes e peças de teatro, montar pequenas peças, visitar museus, fazer excursões em locais de interesse histórico, científico ou literário.

ATIVIDADE 21: LENDO POR MEIO DE PAUSAS PROTOCOLADAS

Eixo:	Leitura.
Capacidade:	Compreensão leitura; ampliação das referências culturais dos alunos; antecipação de conteúdos e forma do texto; compreensão do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas.
Atividade:	Explicitando conhecimentos pressupostos pelos textos.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	ao longo do ano.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	para alunos que lêem com autonomia, reprodução, em folha avulsa e em lâmina de retroprojeto, do texto.
Avaliação e integração:	discussão em grande grupo, sob orientação do professor.
Progressão:	de textos com temas e linguagem mais próximos da realidade do aluno para aqueles com temas e linguagem mais distantes (no tempo, no espaço geográfico e cultural).

Descrição geral

Leitura, com pausas de um texto que "prenda" os leitores pelo desenvolvimento do enredo (como os de suspense, por exemplo). A cada pausa, o professor faz perguntas sobre a compreensão do texto e - mais importante - conduz os alunos a explicitar o processo e os conhecimentos que usaram para compreender (ou não compreender) a passagem ou para antecipar (tentar adivinhar) o que acontecerá na passagem seguinte. Caso os alunos não compreendam as passagens ou façam antecipações inadequadas, o professor dá "dicas" - traz conhecimento novo pressuposto pelo texto, estabelece relações, faz comparações.

Prepare-se

Escolha um texto curto que faça o leitor "querer chegar ao final". Marque previamente onde serão feitas para a explicitação pelos alunos e pelo professor do modo como chegaram ou não à compreensão da passagem. Ao marcar as pausas, oriente-se pelos trechos que supõem conhecimentos e informações de que seus alunos ainda não dispõem.

Dica

Não deixe de explorar o vocabulário; preste atenção, no momento da realização da atividade, ao modo como os alunos reagem à informação nova. Oriente-se sempre na direção de trazer conhecimentos novos e de explicitar o raciocínio que levou o aluno a compreender ou não uma passagem do texto.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 5 minutos	Introdução da atividade Explicar a atividade para os alunos. Dizer que lerão o texto em partes e, ao final de cada parte, serão feitas perguntas aos alunos: um dos objetivos será sempre o de adivinhar o que acontecerá na passagem seguinte.
--	---

Segundo momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Desenvolvimento da atividade Fazer a leitura do texto em pausa e as perguntas subsequentes. Dirigir as perguntas a diferentes alunos. Não se importar se os alunos errarem: é justamente aí que o professor poderá trazer conhecimento novo para o aluno. Checar sempre se os alunos "acertaram" suas previsões sobre as passagens; explorar por que não acertaram; mostrar o que não consideraram ou levaram em conta.
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Fazer oralmente a leitura do texto, agora sem as pausas (dependendo do grau de autonomia em leitura dos alunos, pedir que acompanhem a leitura em voz alta ou leiam silenciosamente. Conversar sobre o texto e sobre a tarefa. O que ela trouxe de novo? Que conhecimentos se mostraram importantes para a compreensão do texto?



Esse exercício está baseado num instrumento ou protocolo de pesquisa utilizado em estudos sobre a leitura. Ele pretende possibilitar ao pesquisador conhecer o que está se passando pela mente de quem lê, que conhecimentos e informações traz ao texto, que elementos do texto considera ou desconsidera. Para conhecer esse instrumento de pesquisa, leia o livro de Regina Peret Dell'Isola (*Leitura: inferências e contexto socio-cultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001).

DESENVOLVER A FLUÊNCIA EM LEITURA

O desenvolvimento da fluência em leitura consiste em possibilitar ao aluno não sobrecarregar sua atenção na identificação de letras, sílabas e palavras, tornando esse processo de identificação automático. Isso é possível, de acordo com a literatura existente, quando, em vez de identificar ou decodificar uma palavra, o leitor é capaz de reconhecê-la, pois já faz parte de seu léxico mental, uma espécie de dicionário que os leitores vão construindo ao longo de sua vida. Tendo automatizado a leitura, o aluno terá condições necessárias para ler com compreensão.

Os estudos reconhecem dois importantes tipos de atividades para a criação progressiva desse léxico mental e, assim, da capacidade de ler fluentemente: a leitura em voz alta e a leitura intensiva e silenciosa de textos.

No primeiro caso, trata-se de pedir que, progressivamente e após uma preparação, o aluno leia sentenças, pequenos textos ou textos integrais. Para auxiliar o professor na avaliação da atividade e em sua preparação, foi apresentado e discutido um exercício de fluência em leitura no volume 3, que se voltou para o diagnóstico de capacidades da alfabetização.

No segundo caso, trata-se de possibilitar ao aluno, com frequência, a leitura silenciosa de textos. Além das atividades em sala de aula, o dever de casa semanal pode consistir na leitura silenciosa de um livro da biblioteca escolar ou da sala de aula. Não é necessário fazer uma avaliação formal da leitura: pode-se pedir ao aluno que leia para os pais e que estes avaliem a leitura em voz alta; pode-se pedir que os alunos comentem os livros, do que gostaram mais, do que não gostaram, que dificuldades encontraram no vocabulário e na compreensão.

OUTRAS HABILIDADES DE COMPREENSÃO LEITORA

São propostas, a seguir, diferentes atividades que envolvem diferentes aspectos da compreensão leitora. Caberá ao professor dar ênfase à habilidade que mais lhe interessa desenvolver nos alunos num determinado momento. Essas habilidades envolvem a antecipação de conteúdos de textos

a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização; a compreensão do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas; a extração de informações. Não se pretende - como já se alertou anteriormente - esgotar o conjunto das capacidades envolvidas no domínio da língua escrita: as atividades apresentadas são exemplos que serão objeto de análise, aplicação e discussão por parte de professores em processo de formação.

ATIVIDADE 22: LENDO E AGRUPANDO FRASES

Eixo:	Leitura.
Capacidade:	Ler e compreender frases.
Atividade:	Leitura de frases e exploração de estruturas da língua escrita.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	ao longo do ano.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa.
Avaliação e integração:	discussão no quadro, em grande grupo.
Progressão:	de frases com estrutura mais simples para outras com estruturas mais complexas.

Descrição geral

Leitura de frases referentes a personagens ou situações ocorridas em histórias conhecidas pelos alunos. Os alunos são desafiados a indicar que frases pertencem a uma mesma história, com base em seu conhecimento prévio dessas histórias. O processo de decodificação e compreensão das frases é, pois, realizado a partir da vivência e conhecimento dos alunos de textos literários dentro ou fora da escola.

Prepare-se

Para que os alunos possam realizar essa atividade satisfatoriamente, é necessário que conheçam bem as histórias de onde as frases foram retiradas. As frases selecionadas para compor a atividade a seguir foram retiradas de histórias como *João e Maria* e *O Patinho Feio*. Caso seus alunos não tenham familiaridade com essas histórias, programe-se para lê-las para sua turma ou selecione outras frases a partir de histórias que já tenham sido lidas para a turma.

Dica

A leitura de textos literários é fonte de experiências lingüísticas diversificadas para os alunos: favorece o gosto e encantamento pela leitura, permite a reflexão sobre conflitos e sentimentos de natureza diversa (abandono, inveja, medo, por exemplo), familiariza o aluno com a estrutura característica de textos de gêneros diversificados, dentre outros aspectos. Ler diariamente para os alunos em sala de aula garante, portanto, um rol de experiências que dota de significado o investimento em atividades de estudo do sistema de escrita e o esforço na resolução de tarefas propostas pelo professor.

A atividade proposta a seguir pode ser realizada de uma maneira diferente:

- ▾ proponha aos alunos que pensem em histórias que foram lidas em sala de aula;
- ▾ converse com cinco alunos, sem que os demais possam ouvir, e peça a eles que ditem para você algo que acontece em uma dessas histórias;
- ▾ escreva no quadro o que é dito pelos alunos;
- ▾ desafie a turma a ler cada frase e a dizer a que história elas estão relacionadas;
- ▾ analise a adequação das sentenças ditadas à língua escrita.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos individualmente nas carteiras. Antes de propor a atividade, conversar com eles sobre as histórias de onde as frases foram retiradas; dessa forma poderão ativar seus conhecimentos prévios e prepararem-se para a realização da atividade a ser proposta. Dizer que farão uma atividade de leitura de frases que se parece um pouco com um jogo de memória: deverão adivinhar a que história as frases estão relacionadas e indicar as frases que pertencem a uma mesma história. Exemplificar antes de iniciar a atividade. Escrever no quadro uma frase baseada em uma história conhecida pelos alunos (de preferência, uma história que não tenha sido aproveitada no exercício a seguir). Desafiar os alunos a ler a frase silenciosamente e, depois, perguntar em que história aconteceu o que está dito na frase lida por eles. Ler o enunciado do exercício para os alunos e, finalmente, orientá-los a realizar a atividade individualmente.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 15 minutos	Desenvolvimento da atividade Enquanto os alunos estão ocupados em realizar a atividade proposta, circular pela sala de aula e observar: há alunos apresentando dificuldade em ler as palavras? Há alunos que não entenderam a tarefa proposta? Orientar e auxiliar esses alunos na realização da atividade: leia para aqueles que estão tendo

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	dificuldades em identificar ou reconhecer palavras; faça perguntas que os auxiliem a identificar a que história a frase se relaciona. Conclusão da atividade Fazer a correção do exercício coletivamente. Escrever cada frase no quadro e lê-las junto com os seus alunos. Solicitar a diferentes alunos que apresentem e justifiquem suas respostas. Fazer perguntas que levem os alunos a fornecerem mais elementos sobre a história a que se referem (por exemplo, o que acontece depois do fato descrito nessa frase? Quais eram os outros personagens dessa história? Alguém se lembra de mais alguma coisa que acontece nessa história? O quê?). Dessa forma, os alunos poderão exercitar o uso da linguagem oral para expor suas idéias, recontar as histórias e apresentar idéias ou informações diferentes daquelas apresentadas pelos colegas.
--	--

Escola Estadual Professor Jayme de Souza Martins

Volta Redonda, 20 de fevereiro de 2005.

Professora: Júlia de Oliveira Batista

Aluno: Domício André

1. LEIA AS CINCO FRASES ABAIXO. MARQUE AS TRÊS FRASES QUE FORAM RETIRADAS DA MESMA HISTORIA.

1) O PATINHO RESOLVEU IR EMBORA DE CASA.

2) O GAROTO CHAMAVA-SE JOÃO E, A MENINA, MARIA.

3) NO QUARTO AO LADO, AS DUAS CRIANÇAS TINHAM ESCUTADO TUDO, E MARIA DESATOU A CHORAR.

4) QUANDO CHEGOU DO TRABALHO, O BOM HOMEM CAIU NO SONO DE CANSADO.

5) APÓS LONGA ESPERA, AS DUAS CRIANÇAS COMERAM O PÃO E, CANSADOS E FRACOS COMO ESTAVAM, ADORMECERAM.

EXPLIQUE PARA A TURMA A ESCOLHA DAS FRASES QUE MARCOU COMO SENDO DA MESMA HISTÓRIA.

APROFUNDAMENTO



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

A atividade proposta envolve a decodificação, compreensão e estabelecimento de relações entre frases apresentadas pelo professor aos alunos. A sua realização está articulada ao engajamento em práticas de leitura de textos literários, em sala de aula ou fora dela. A leitura realizada individualmente demanda a análise do conteúdo das frases, a ativação de conhecimentos prévios sobre as histórias

de onde foram retiradas, o relacionamento delas com a história de onde saíram e entre si. Ou seja, a compreensão das frases, apresentadas isoladamente, será sustentada por relações que os alunos possam estabelecer entre suas experiências prévias com os textos de onde as frases foram retiradas e pelo reconhecimento de pistas textuais importantes no estabelecimento dessas relações (na atividade proposta anteriormente, por exemplo, os alunos poderão estabelecer relação entre frases que falam de duas crianças).



APROFUNDAMENTO

ATIVIDADE 23: LENDO PALAVRAS DESTACADAS NO TEXTO

Eixo:	Leitura.
Capacidade:	Ler (decodificar e reconhecer palavras) e compreender palavras compostas por sílabas canônicas e não-canônicas.
Atividade:	Lendo palavras destacadas no texto.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	início do ano letivo; retomadas periódicas e progressivas. com textos mais complexos.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1
Materiais:	selecione um texto curto com o qual sua turma esteja familiarizada. Esse texto pode ser o que apresentamos a seguir, caso seja conhecido por sua turma, ou qualquer outro texto, como, por exemplo, uma história, música ou adivinha que a turma conhece bem.
Avaliação e integração:	ao conversar sobre o texto com seus alunos, pergunte que outros tipos de histórias, músicas ou adivinhas costumam ouvir, contar ou cantar. Dê oportunidade para que falem sobre como apren-

deram o texto que irão trabalhar e digam se gostam e por que gostam dele. Dessa forma, cria-se espaço para a troca de experiências culturais dos alunos e para que eles expandam suas capacidades de uso da linguagem oral com a exposição de idéias e opiniões.

Progressão: de acordo com o domínio da leitura pelos alunos de sua turma, destaque palavras que possam provocar menores ou maiores dificuldades. Inicialmente, poderá ser mais fácil ler/prever palavras destacadas que descrevem o que um determinado personagem fez (por exemplo, *falou*, *comeu*), do que palavras que estão no lugar do nome do personagem ou fazem referência a ele, como, por exemplo, *dele*, *dela*. Em letras de música, pode ser mais fácil, inicialmente, ler/prever palavras no final de um verso do que palavras do meio do verso. Nas primeiras vezes em que a atividade for realizada, oriente os alunos a acompanharem a leitura da professora com o movimento do dedo ou do lápis apontando a palavra lida. Quando os alunos apresentarem maior domínio da leitura, deverão acompanhar a leitura feita pela professora ou por um colega, seguindo o texto apenas com o movimento dos olhos.

Descrição geral

A professora deverá distribuir cópias do texto com palavras destacadas em negrito. Enquanto a professora lê o texto em voz alta, os alunos seguem a leitura conforme orientação dada por ela (por exemplo, fazendo o acompanhamento da leitura colocando a régua debaixo da linha que está sendo lida ou, apenas, com o movimento dos olhos). Ao encontrar uma palavra que está destacada em negrito, a professora interrompe a leitura e solicita que um aluno leia essa palavra em destaque ou pergunta para toda a turma que palavra é aquela.

Prepare-se

Caso os alunos de sua turma estejam familiarizados com o texto apresentado a seguir, faça cópias em número suficiente para que cada um receba a sua. Caso seja necessário, sele-

cione outro texto com o qual a turma esteja familiarizada. Garanta uma reprodução de qualidade com tipo e tamanho de letra, espaçamento entre linhas, extensão do texto e nitidez que facilitem a leitura pelos alunos.

Dica

A leitura do texto deve ser feita de forma cuidadosa: é necessário cuidar da entonação e do ritmo de maneira a não criar maiores dificuldades para os alunos. Se julgar apropriado, sinalize para os alunos quando está mudando de linha, dessa forma poderá auxiliar aqueles que tenham dificuldades nesse processo. Não esqueça de verificar se os alunos compreenderam o que é uma "palavra em destaque" ou o que é "negrito". Você pode combinar o sinal que usará para indicar quem deverá ler a palavra destacada e deve orientar os alunos a permanecerem em silêncio, para que a leitura seja contínua, mesmo se feita por pessoas diferentes. Além de conversar sobre esses aspectos, ative os conhecimentos prévios dos alunos sobre o texto a ser lido: uma conversa sobre o texto antes da leitura fará com que os alunos possam se lembrar de coisas/palavras que poderão estar registradas na cópia que receberam.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos individualmente nas carteiras. Distribuir as cópias do texto e expor como a atividade será desenvolvida. Exemplificar com a leitura de uma sentença escrita no quadro que tenha uma ou duas palavras em destaque. Fazer a leitura do que escreveu, sinalizando o movimento da esquerda para a direita. Lembrar aos alunos que eles farão a leitura silenciosamente, enquanto você lê em voz alta, e que só poderão fazer o mesmo quando solicitados. Conversar com os alunos sobre o que poderão aprender ao realizar atividades dessa natureza. Perguntar aos alunos o que poderão aprender com esse tipo de exercício e como poderão
---	--

Segundo momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	contribuir para que a atividade seja realizada de maneira a favorecer a aprendizagem por parte dos colegas. Lembrar aos alunos que todos estão aprendendo e que a atividade pode ser mais fácil ou mais difícil para uns do que para outros e que é necessário ter respeito pelas tentativas que serão feitas. Faça perguntas sobre o texto a ser lido: do que trata? Quais são os personagens da história? O que acontece com eles? Perguntar que tipo de história será lida. Ler o enunciado do exercício para os alunos. Desenvolvimento da atividade Inicie a leitura do texto para os alunos, após combinar com eles as regras a serem seguidas (fazer silêncio, ouvir quem está lendo, respeitar a leitura dos colegas, acompanhar a leitura com os olhos, ler quando solicitado) e os procedimentos que podem ser utilizados como apoio (seguir a leitura apontando as palavras com o dedo ou marcando a linha com a ajuda de uma régua). A leitura do texto pode ser feita mais de uma vez, alterando o ritmo, a entonação e variando os alunos que deverão ler as palavras. Se houver, em sua turma, algum aluno que já tenha desenvolvido fluência na leitura, solicite que ele leia para todos e escolha os colegas que deverão ler as palavras em destaque. Ao final, solicitar que todos leiam o texto, juntos, em voz alta, acompanhando a professora. Nesse momento, eles
---	---

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	estarão não mais decodificando as palavras em destaque, mas reconhecendo-as. Se for o caso, repita a atividade. Conclusão da atividade Verificar se os alunos compreenderam o texto lido. Para isso faça perguntas, como, por exemplo: ▾ Sobre o que o texto fala? ▾ O que o texto procura ensinar? (No caso da fábula apresentada a seguir) ▾ Quais outros títulos poderiam ser dados para essa história? Registre os títulos sugeridos no quadro, para que os alunos possam ler e dar sua opinião sobre qual seria o melhor deles. Verificar se os alunos conhecem e compreendem as palavras do texto. No texto a seguir há pelo menos uma palavra com a qual os alunos podem estar pouco familiarizados (<i>cobiçou</i>). Converse sobre o significado dessa palavra com os alunos. Depois de ouvir o que eles têm a dizer a esse respeito, proponha uma consulta ao dicionário para verificar como essa palavra está definida. Se os alunos não estiverem familiarizados com o uso de dicionários, essa é uma boa oportunidade para exemplificar quando e como o dicionário pode ser usado. Caso os dicionários disponíveis em sala de aula não incluam esta palavra, traga um dicionário mais completo da biblioteca para realizar a atividade.
--	--

Escola Municipal Chico Mendes

Xapuri, 20 de abril de 2005.

Professora: Maria Augusta

Aluno: Carlos José

A PROFESSORA VAI LER UMA FÁBULA PARA A TURMA.

SIGA ATENTAMENTE A LEITURA DA PROFESSORA.

CADA VEZ QUE ELA INTERROMPER A LEITURA, VOCÊ DEVERÁ LER A PALAVRA DESTACADA NO TEXTO.

O CÃO E O OSSO

UM DIA, UM CÃO IA ATRAVESSANDO UMA **PONTE**, CARREGANDO UM OSSO NA **BOCA**. OLHANDO PARA BAIXO, VIU SUA PRÓPRIA IMAGEM REFLETIDA NA **ÁGUA**. PENSANDO VER **OUTRO** CÃO, COBIÇOU-LHE LOGO O OSSO E PÔS-SE A **LATIR**. MAL, PORÉM, ABRIU A BOCA, SEU PRÓPRIO OSSO CAIU NA **ÁGUA** E SE PERDEU PARA **SEMPRE**.

MAIS VALE UM PÁSSARO NA MÃO QUE DOIS VOANDO.

Alfabetização: livro do aluno / Ana Rosa Abreu ... [et al.] Brasília : FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 3v, n.3, 64p.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO:

Nessa atividade o controle das palavras que serão lidas pelos alunos é menor do que na situação de leitura de grupos de palavras, já que a seleção parte do conjunto de palavras que compõem o texto. Considerando o estágio de

aprendizagem dos alunos, não é conveniente o uso de textos muito longos para a realização dessa atividade.



Esse exercício articula o procedimento de decodificação com uma outra habilidade envolvida na produção da leitura compreensiva: a previsão e o reconhecimento de palavras que podem estar presentes no texto que se está lendo. Essa previsão pode ser tanto sintática, quanto semântica; ou seja, o leitor pode prever a presença de palavras no texto considerando a estrutura da frase ou em função do sentido que vai sendo construído ao longo da leitura, e utilizar essa previsão para orientar seu processo de decodificação. O desenvolvimento e o uso dessa habilidade, então, vão auxiliar o aluno na ampliação de sua habilidade de decodificação. Mas não deixe de ter em mente: a previsão pode ser errada e, nesse caso, leve o aluno a fazer a previsão adequada.

É preciso considerar, ainda, na realização do exercício, as possibilidades de diferentes interpretações do texto que está sendo lido pelos alunos. Elas podem levar os alunos a prever a presença de outras palavras no texto e a conduzir seus processos de decodificação com um grau maior de dificuldade. Considere, por exemplo, a possibilidade de algumas crianças preverem a presença da palavra RUA no lugar da palavra PONTE na frase "Um dia, um cão ia atravessando uma rua...". Elas terão que adequar rapidamente seus processamentos da informação visual ao se depararem com a primeira sílaba da palavra PONTE. A compreensão parcial e, até mesmo, a incompreensão do texto por parte dos leitores são sempre possibilidades a serem consideradas, já que o processo de compreensão do texto escrito implica em produção de sentido, capacidade de estabelecer inferências e está ancorado na origem e na vivência cultural da criança.

Na repetição do exercício, você possibilitará o desenvolvimento da fluência em leitura: em vez de prever e decodificar palavras, os alunos irão reconhecer um vocábulo já lido, já conhecido, e que, portanto, já fará parte de seu léxico mental.

ATIVIDADE 24: LEITURA DE TEXTO INFORMATIVO JORNALÍSTICO

Eixo:	Leitura.
Capacidade:	Antecipar conteúdos dos textos a serem lidos em função do reconhecimento do suporte, gênero e contextualização.
Atividade:	Leitura de texto informativo jornalístico.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 40 minutos.
Número de etapas:	1 (se necessário, aumente o número de etapas, explorando outras habilidades de leitura das crianças).
Materiais:	jornais impressos e revistas jornalísticas; reprodução, em folha avulsa, de texto retirado de jornal impresso (vide a atividade anexa).
Avaliação e integração:	discussão coletiva sobre o assunto do texto e exploração das características do gênero informativo e do suporte no qual circula.
Progressão:	conforme o gênero da turma, o professor pode ler oralmente o texto ou solicitar sua leitura silenciosa; como o texto pode apresentar alguma dificuldade de leitura, é importante que, antes da exploração de seu conteúdo, os alunos ouçam a leitura do professor. Começar com a apresentação de alguns exemplos de jornais ou revistas nos quais circulam o texto informativo jornalístico. Fique atento ao vocabulário.

Descrição geral

Leitura de textos informativos, pelo professor, com explorações das características do suporte jornal e o levantamento de informações do aluno sobre o provável conteúdo do texto. Observe que a atividade foi planejada de modo muito parecido com a leitura em pausa protocolada, apresentada na atividade 21.

Prepare-se

Antes de ler o texto para os alunos, apresente alguns jornais ou revistas para que observem e analisem algumas de suas características. Explore os aspectos gráficos, linguagem e temática. Chame a atenção para o pequeno texto, abaixo do título, que anuncia o assunto principal, para a presença das fotografias e para a apresentação do texto em colunas. Mostrar a variedade das formas de diagramação e apresentação gráfica das revistas e jornais. Reproduza o exercício em anexo para os alunos e solicite que identifiquem elementos gráficos que sejam semelhantes e diferentes aos textos analisados nos jornais ou revistas.

Dica

Na fase inicial da escolaridade, os textos devem ser lidos para os alunos e o desenvolvimento das capacidades relacionadas ao processo de leitura vai ocorrer em discussões, coletivas ou em pequenos grupos, propostas em sala de aula, pelo professor. Outras dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos individualmente nas carteiras. Dizer que farão uma atividade de leitura coletiva de uma notícia. Distribuir revistas e jornais e solicitar que observem os aspectos gráficos dos textos: títulos, subtítulos; diagramação em colunas e/ou outras formas; cores; imagens etc. Comparar aspectos gráficos do texto reproduzido pelo professor com os aspectos dos textos das revistas ou jornais: características comuns e diferentes.
--	---

Segundo momento Dia 1 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento da atividade Ler o enunciado do exercício para os alunos. Fazer a atividade de acordo com as instruções dadas nos boxes, na folha anexa e no "Aprofundamento".
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Avaliar se os alunos compreenderam a notícia.

Escola Municipal Maria José de Oliveira Martins
Itabirito, 30 de março de 2005.
Professora: Cecília Velloso
Aluno: Rosa Maria

SUA PROFESSORA VAI LER A NOTÍCIA ABAIXO PARA A TURMA.

DISCUTA COM SEUS COLEGAS: ONDE PODEMOS ENCONTRAR TEXTOS DE NOTÍCIAS?

DURANTE A LEITURA DO TEXTO, SERÃO APRESENTADAS ALGUMAS PERGUNTAS QUE VÃO AJUDAR VOCÊ A ENTENDER MELHOR O ASSUNTO DA NOTÍCIA. SIGA COM ATENÇÃO A LEITURA DA PROFESSORA.

08/04/2006 - 22h08

APÓS DEZ DIAS NO ESPAÇO, ASTRONAUTA BRASILEIRO VOLTA À TERRA da Folha Online

A nave Soyuz TMA-7, que trouxe o astronauta Marcos Pontes e seus dois colegas de volta à Terra, fez um pouso bem-sucedido às 20h48 deste sábado (horário de Brasília) nas imediações da cidade de Arkalyk (Cazaquistão). A viagem de retorno teve início às 17h30, quando a Soyuz desacoplou da ISS (sigla em inglês para Estação Espacial Internacional).

AP Photo



Pontes carregou a bandeira brasileira na chegada à Terra

Depois de retirado da cápsula, o primeiro astronauta brasileiro apareceu sorridente, ainda com o traje espacial Sokol. Assim como fez durante sua estada na ISS, ele segurava uma bandeira do Brasil.

Os astronautas foram examinados por profissionais de uma equipe de resgate, que montaram uma tenda portátil no local do pouso. Segundo a Nasa TV, os primeiros testes indicaram que o estado de saúde dos três é "muito bom".

Segundo especialistas, Pontes deve ter menos problemas de adaptação que seus colegas, o russo Valeri Tokariov e o norte-americano William McArthur. Os astronautas que acompanharam o brasileiro na viagem de retorno passaram cerca de seis meses na ISS (sigla em inglês para Estação Espacial Internacional), em um ambiente de microgravidade.

"Na volta, parece que você está sendo puxado para o chão, os olhos giram um para cada lado e

O que você sabe sobre esse

« assunto? Que informações esse texto pode nos fornecer sobre a volta do astronauta brasileiro?

« O que foi possível saber sobre a volta do astronauta brasileiro à Terra, lendo o primeiro parágrafo da notícia? Dia / hora / local / início da viagem de retorno.

« Agora, siga a leitura que sua professora vai fazer do resto do texto dessa notícia e fique sabendo mais sobre o retorno do astronauta brasileiro à Terra.

AP Photo



Pontes carregou a bandeira brasileira na chegada à Terra

as pernas ficam tremendo quando você tenta ficar em pé", explicou o general Valery Korzun, primeiro vice-comandante do Centro Yuri Gagarin de Treinamento de Cosmonautas (Moscou).

Os astronautas seguem de helicóptero para Kustanay, no Cazaquistão, onde concedem uma entrevista coletiva. Na sequência, embarcam em um avião militar russo rumo a Moscou.

(<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14485.shtml>). Acessado em 08/04/06.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

A habilidade de previsão pode ser desenvolvida bem antes de se iniciar o processo de ensino-aprendizagem do sistema de escrita, quando o professor anuncia o que vai ler em voz alta para as crianças, explora o suporte do texto (capa, ilustrações etc.), faz perguntas que provocam antecipações do conteúdo do texto.

Nesse exercício, tanto a discussão proposta sobre os possíveis portadores do texto de notícias ("DISCUTA COM SEUS COLEGAS: ONDE PODEMOS ENCONTRAR TEXTOS DE NOTÍCIAS?"), quanto as perguntas apresentadas no primeiro parágrafo do texto têm como objetivo levar o aluno a desenvolver sua capacidade de antecipar o conteúdo e usá-la para a identificação das informações contidas na notícia. É importante, porém, que o professor fique atento às dificuldades que os alunos podem encontrar em função de não estarem familiarizados com termos técnicos e convenções (por exemplo, no caso do texto acima, o termo "desacoplou" e o formato do horário "20h48") ou de não terem conhecimento prévio sobre o que diz o texto (por exemplo, "horário de Brasília", onde fica "Cazaquistão"?). Nesses casos o professor deve fornecer aos alunos elementos que os ajudem a compreender o texto.

ATIVIDADE 25: LEITURA DE TEXTO INFORMATIVO

Eixo:	Leitura.
Capacidade:	Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas.
Atividade:	Leitura de texto informativo.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	ao longo do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos.
Número de etapas:	1 (se necessário, não hesite em aumentar o número de etapas; a atividade pode se tornar longa para a criança e exigir um esforço cognitivo excessivo).
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa.
Avaliação e integração:	discussão sobre o assunto do texto, em grande grupo.
Progressão:	aumentar a complexidade e extensão dos textos; apresentar textos em seu suporte original e explorar como as notícias em revistas e jornais são apresentadas; explorar as características gráficas e de linguagem dos textos (diagramação, uso de imagens, disposição do texto em colunas, referências bibliográficas etc). Nos anos posteriores, desenvolver as habilidades de "leitura" de imagens, de textos não-verbais que acompanham esses textos (por exemplo, as fotos e suas legendas).

Descrição geral

Leitura oral do texto, pelo professor, esclarecendo dúvidas de vocabulário e de compreensão. Chamar a atenção para o uso das expressões *se produzir sozinho*, *faíscas de eletricidade*, *atingir o chão*, *incendiar a mata*. Levar os alunos a observarem qual o efeito do título em forma de pergunta: o que se pretende que o aluno responda ao final da leitura?

Prepare-se

As questões propostas devem ser discutidas oralmente com a turma e visam levar o aluno a localizar as informações que apresenta.

Dica

Na fase inicial da escolaridade os textos devem ser lidos para os alunos e o desenvolvimento das capacidades relacionadas ao processo de leitura vai ocorrer nas discussões, coletivas ou em pequenos grupos, propostas em sala de aula, pelo professor. Veja o exemplo abaixo. Outras dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos individualmente nas carteiras. Dizer que farão uma atividade de leitura de um texto informativo. Ler o enunciado do exercício para os alunos.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento da atividade Fazer a atividade de acordo com as instruções dadas na folha avulsa e no "Aprofundamento".
Terceiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Avaliar se os alunos compreenderam todas as informações apresentadas no texto.

Escola Estadual Castro Alves

Salvador, 22 de fevereiro de 2005.

Professora: Ana Luz

Aluno: Paulo André

SUA PROFESSORA VAI LER O TEXTO ABAIXO PARA A TURMA.
OUÇA A LEITURA ATENTAMENTE.

QUEM INVENTOU O FOGO?

NINGUÉM! O FOGO JÁ EXISTIA MUITO ANTES DE APARE-
CEREM OS PRIMEIROS HOMENS.

ISSO PORQUE ELE PODE SE PRODUZIR SOZINHO NA
NATUREZA.

NUMA TEMPESTADE, POR EXEMPLO, GRANDES FAÍSCAS DE
ELETRICIDADE CORTAM O CÉU: SÃO OS RELÂMPAGOS.

ACONTECE QUE ALGUNS RELÂMPAGOS PODEM ATINGIR O
CHÃO E INCENDIAR O MATO SECO, OU AS ÁRVORES: É O
FOGO DO CÉU! (...)

FRAGMENTO DE TEXTO. *As grandes invenções*. São Paulo, Scipione, 1991, p. 8.

In: Alfabetização: livro do aluno / Ana Rosa Abreu ... [et al.] Brasília:

FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 3v, n.3, 64p.

1. O TEXTO É SOBRE O QUÊ?

MARQUE SIM OU NÃO PARA RESPONDER A PRIMEIRA PERGUNTA DE CADA QUADRO.

EM SEGUIDA, DISCUTA A SEGUNDA PERGUNTA COM SUA TURMA.

O TEXTO INFORMA SOBRE COMO SURGEM AS GRANDES FAÍSCAS DE ELETRICIDADE?

SIM

NÃO

O QUE O TEXTO DIZ SOBRE AS GRANDES FAÍSCAS DE ELETRICIDADE?

O TEXTO INFORMA SOBRE OS HOMENS QUE INVENTARAM O FOGO?

SIM

NÃO

O QUE O TEXTO DIZ SOBRE A INVENÇÃO DO FOGO?

O TEXTO INFORMA SOBRE COMO O FOGO PODE SE PRODUZIR NA NATUREZA?

SIM

NÃO

COMO O FOGO SE PRODUZ NA NATUREZA?

2. PRESTE ATENÇÃO NO TÍTULO DO TEXTO:

QUEM INVENTOU O FOGO?

DISCUTA COM SEUS COLEGAS:

POR QUE O AUTOR ESCOLHEU ESSE TÍTULO PARA O TEXTO?

POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

Nesse exercício, os alunos são levados a construir a compreensão global do texto lido, identificando e inter-relacionando informações nele explícitas. O item 2 chama a atenção dos alunos para a escolha discursiva do autor na elaboração do título do texto, ou seja, sobre os efeitos de sentido gerados pela forma como ele anunciou o assunto ao leitor – "Quem inventou o fogo?" – e as possíveis interpretações que dele decorrem. A capacidade de identificar e apreender as escolhas discursivas do autor deve ser desenvolvida com o exercício constante de análise do uso da linguagem nos diferentes gêneros de textos propostos para a leitura em sala de aula (seus propósitos, a quem se dirigem, que recursos verbais e não-verbais utilizam, seus contextos históricos de produção etc).



APROFUNDAMENTO

Capítulo 5

Eixo da produção de textos

- Capacidades:**
- Redigir textos adequados à suas condições de produção;
 - Desenvolver habilidades de planejamento, monitoramento e revisão do texto produzido.

Neste capítulo, abordaremos os procedimentos de ensino voltados para o eixo da produção textual. Este eixo deve ser iniciado desde os primeiros dias de aula, mesmo naquelas turmas que se encontram em fase bem inicial da aprendizagem da escrita. Isto significa que, como na discussão sobre o ensino da leitura, o ensino da produção de textos deve fazer parte do planejamento da alfabetização desde os primeiros anos de escolaridade das crianças.

No trabalho de produção de textos para os primeiros anos de escolaridade, enfatizaremos os procedimentos de ensino direto e indireto. As atividades de ensino direto, de natureza sistemática, são aquelas que envolvem o trabalho com os princípios que regem o sistema de escrita da língua portuguesa, ou seja, aprendizagens na direção da alfabetização, tais como: saber pegar no lápis, traçar letras, compor sílabas, palavras e frases, bem como organizar o próprio texto de acordo com as convenções gráficas apropriadas. No decorrer do processo de produção do texto também podem surgir reflexões que envolvem as questões sobre a grafia correta das palavras. Além dessas capacidades, em todas as atividades devem ser exploradas as condições para a produção do texto: o que escrever, para que escrever e para quem escrever.

As atividades de ensino indireto, sempre articuladas às que envolvem um ensino sistemático, se referem às atividades que contemplam o domínio das características formais de textos escritos

de diferentes gêneros que circulam na sociedade. Trata-se de habilidades mais complexas, cuja exploração não se esgota nos primeiros anos de escolaridade e que são aprendidos com a vivência de diferentes práticas sociais de produção escrita.

Para que o desenvolvimento da habilidade de produção textual ocorra de forma adequada desde o início do processo de alfabetização - produzir pequenos textos atribuindo função social de uso e sentido às práticas de escrita na sala de aula -, o professor precisa atuar de forma muito particular junto às crianças que se encontram em fase inicial da aprendizagem da língua escrita: ele atua como um mediador das produções dos alunos, tanto para ajudá-los a elaborarem oralmente o texto, quanto no que diz respeito à escrita propriamente dita. Ou seja, ele vai colaborar com a elaboração dos textos, fazendo com que os alunos apreendam os mecanismos e estratégias de produção, ao mesmo tempo em que servirá de escriba para as produções dos alunos, registrando o texto no quadro, no computador ou no papel, enfim, dependendo da atividade proposta.

ATIVIDADE 26: ELABORANDO UM TEXTO SOBRE AS ATIVIDADES REALIZADAS NO DIA-A-DIA NA ESCOLA

Eixo:	Produção de textos.
Capacidade:	Redigir texto adequado a suas condições de produção e desenvolver habilidades de planejamento, monitoramento e revisão do texto produzido.
Atividade:	Elaborando um relatório sobre as atividades na escola.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos cada etapa.
Número de etapas:	3
Materiais:	reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa.
Avaliação e integração:	revisão do texto produzido coletivamente, em grande grupo.
Progressão:	da produção coletiva - com pouca autonomia dos alunos - para a produção individual - com autonomia.

Descrição geral

Produzir coletivamente com os alunos um relatório, que incluirá momentos de descrição e de narração, sobre as atividades realizadas no cotidiano da escola, com explicações e com ênfase nas estruturas lingüísticas próprias do texto do tipo descrição. O objetivo é obter informações sobre as atividades preferidas pelas crianças e organizá-las, através da escrita.

Prepare-se

Solicitar que as crianças observem quantas atividades foram realizadas nos dias anteriores na escola. É importante estimular todos os alunos a citarem as atividades identificadas e a opinarem sobre o que pensam de sua realização. Como a produção textual é coletiva, a linguagem oral também é desenvolvida quando as crianças são solicitadas a apresentarem informações para serem colocadas no texto escrito pelo professor. Para isso, é necessário permitir que cada aluno tenha condições de argumentar de modo claro e coerente sobre seus pontos de vista a respeito das atividades desenvolvidas em sala de aula. Em turmas com nível mais avançado da escolarização, pode-se solicitar que primeiro eles realizem essa discussão em duplas e que cada uma registre por escrito as conclusões a que chegaram para, só depois, apresentá-las coletivamente.

Dica

Reproduza o exercício para os alunos. Na fase inicial da escolaridade, os textos devem ser produzidos coletivamente em sala de aula. Dicas muito importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 30 minutos	Introdução da atividade Organizar os alunos em círculo nas carteiras. Dizer que farão uma atividade de produção de um relatório. Ler e analisar dois relatórios para que os alunos se familiarizem com o gênero textual.
---	--

Segundo momento Dia 2 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento da atividade Ler os enunciados do exercício para os alunos. Fazer a atividade de acordo com as instruções dadas na folha avulsa e no "Aprofundamento".
Terceiro momento Dia 3 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Avaliar, junto com os alunos, a coerência do texto produzido.

Escola Estadual Mario de Andrade

Brasília, 29 de fevereiro de 2005.

Professora: Vânia Codeço

Aluno: Camila Velloso

VOCÊ E SUA PROFESSORA VÃO ESCREVER UM TEXTO PARA CONTAR COMO É UM DIA DE AULA NA SUA ESCOLA. O IMPORTANTE É FALAR DOS MOMENTOS (BONS OU RUINS) QUE SÃO COMUNS NA ROTINA DA TURMA, OU SEJA, DAQUELES MOMENTOS QUE FAZEM O DIA-A-DIA DE VOCÊS.

IMAGINEM QUE ESSE TEXTO SERÁ LIDO EM UMA REUNIÃO DE PAIS DA SUA TURMA, PARA QUE ELES FIQUEM SABENDO COMO É A ROTINA DE TRABALHO DE VOCÊS NA ESCOLA.

PRIMEIRA ETAPA DA PRODUÇÃO: VOCÊS DEVEM ELABORAR UM ROTEIRO, PLANEJANDO O QUE VÃO ESCREVER.

- 1) O QUE ACONTECE TODOS OS DIAS NA SUA SALA DE AULA?
FAÇAM UMA LISTA DOS MOMENTOS QUE FAZEM PARTE DA ROTINA DA TURMA.

2) O QUE VOCÊS TÊM A DIZER SOBRE CADA UM DOS MOMENTOS LISTADOS NO ITEM 1? FALE UM POUCO SOBRE CADA CADA UM DELES.

- O QUE É FEITO E COMO É FEITO (ORGANIZAÇÃO, MATERIAIS USADOS, PARTICIPANTES)?
- QUAL A IMPORTÂNCIA DESSE MOMENTO NA ROTINA DA TURMA?
- O QUE VOCÊS ACHAM DESSE MOMENTO? VOCÊS GOSTAM? É DIFÍCIL DE PARTICIPAR? PARTICIPAM COM FACILIDADE? JÁ SE ACOSTUMARAM?

3) COMO VOCÊS TERMINARIAM O TEXTO? FAÇAM UMA AVALIAÇÃO GERAL SOBRE O DIA-A-DIA DE VOCÊS E CONVIDEM OS LEITORES A FALAREM COMO ERA A ROTINA EM SUAS ESCOLAS.

VEJAM UM MODELO:

E ASSIM É A NOSSA ROTINA NA ESCOLA: CHEIA DE TAREFAS E ATIVIDADES. ALGUMAS DELAS SÃO BEM INTERESSANTES E DIVERTIDAS, OUTRAS DIFÍCEIS DE SEREM REALIZADAS. AGORA CONTEM VOCÊS: COMO ERA A ROTINA NA ESCOLA ONDE ESTUDARAM?

SEGUNDA ETAPA DA PRODUÇÃO: SEGUINDO O ROTEIRO, VOCÊS DEVEM ESCREVER O TEXTO. SUA PROFESSORA VAI ESCREVER NA LOUSA O TEXTO DITADO POR VOCÊS.

TERCEIRA ETAPA DA PRODUÇÃO: FAÇAM A LEITURA FINAL DO TEXTO ESCRITO NA LOUSA PARA MODIFICAR E MELHORAR O QUE FOR PRECISO. ENVIEM O TEXTO CORRIDO PARA A REUNIÃO DE PAIS.



POR QUE O EXERCÍCIO FOI CONSTRUÍDO DESSE MODO?

Nessa proposta de produção de texto, buscou-se fornecer elementos que constituem as condições de produção, mencionadas na primeira parte desse tópico: sobre o que escrever (sobre a rotina de trabalho na escola), interlocutores (pais dos alunos), em que situação (reunião de pais) e como (gênero de texto - um relatório). As propostas de produção de texto em sala de aula, mesmo aquelas que se configuram como um exercício de produção escrita, precisam estar baseadas nessas condições de produção, pois são elas que levarão os alunos a aprenderem a elaborar o texto com coerência e adequação às situações de interlocução.

Buscou-se, ainda, abordar de forma sistemática o planejamento como uma etapa importante para a produção desse gênero de texto. Um planejamento tão detalhado, como o que foi apresentado para os alunos nessa proposta, não é necessário, por exemplo, na produção de um bilhete simples destinado a uma pessoa próxima. Isso não significa que quando escrevemos um bilhete simples não planejamos o que vamos escrever e como vamos escrever - o planejamento, nesse caso, acontece de maneira automática, quase imediata. Nesse sentido é importante que o professor, ao conduzir essa proposta junto aos alunos, mostre a eles que o planejamento do relatório (a elaboração do roteiro proposto) é uma etapa da produção que precisa ser realizada com clareza para que o texto fique objetivo e cumpra sua função de especificar, no caso do relatório proposto, o processo de trabalho dos alunos na escola. O professor pode lançar mão de cartazes para registrar o que foi planejado para ser escrito em cada item do roteiro. Esses cartazes devem ser utilizados como apoio de produção, quando forem escrever, coletivamente, o texto no quadro.

Na revisão do texto (terceira etapa da produção), o professor deve levar os alunos a observar:

- ✓ A coerência do texto. Por exemplo, a maneira como o texto foi planejado e escrito favorece o entendimento do leitor?
- ✓ O uso adequado do vocabulário, considerando o gênero de texto e a situação para a qual foi escrito. Por exemplo, seria adequado o uso da expressão "paia" para dizer que uma atividade da rotina escolar é desinteressante?



APROFUNDAMENTO

ATIVIDADE 27: ESCRREVENDO UMA CARTA

Eixo:	Produção de textos.
Capacidade:	Redigir texto adequado às suas condições de produção e desenvolver habilidades de planejamento, monitoramento e revisão do texto produzido.
Atividade:	Escrevendo uma carta.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no decorrer do ano letivo.
Duração:	cerca de 30 minutos cada etapa.
Número de etapas:	3
Materiais:	cartas recebidas pelos familiares ou escritas pela professora; reprodução, em folha avulsa, da atividade anexa.
Avaliação e integração:	revisão do texto produzido coletivamente em grande grupo.
Progressão:	aumento da complexidade do processo de produção dos textos; inicie com a produção coletiva, registrada pelo professor, com as crianças em fase inicial da aprendizagem da escrita - com pouca

autonomia - e avance para produção individual com mais autonomia. Nos anos posteriores, continuar explorando o texto do gênero carta, mas solicitar a mudança dos interlocutores, com destaque para a variação do registro mais coloquial para o mais formal.

Descrição geral

Produzir coletivamente uma carta com os alunos, com explicações enfatizando as características da estrutura do texto do gênero carta (ver "Aprofundamento" mais à frente), seguida de leitura coletiva pelos alunos e de revisão do texto produzido.

Prepare-se

Selecione previamente, com alguns dias de antecedência, algumas cartas para serem lidas, a cada dia, em sala de aula. Você pode, por exemplo, solicitar que as crianças tragam cartas de casa ou que peçam para seus familiares escreverem uma carta para a professora, falando, por exemplo, de seu trabalho. Após a leitura das cartas, analisar coletivamente suas características com as crianças. A cada dia, chame a atenção dos alunos para alguns elementos que identificam o texto: a saudação; a despedida; o local e a data; o destinatário. Em turmas de alunos com níveis mais avançados, peça que tragam uma carta, escrita por um familiar, para ser analisada em sala de aula. Solicite que, em duplas, leiam as cartas e procurem identificar as características que lhes são comuns, para serem apresentadas, posteriormente, para a turma.

Dica

Na fase inicial da escolaridade, os textos devem ser produzidos coletivamente em sala de aula. Sempre crie uma situação real de uso para a produção do texto carta, tais como, por exemplo, a criação de um correio na sala de aula para os alunos responderem às cartas recebidas de colegas ou na escola, entre diferentes turmas. Outras dicas importantes se encontram no "Aprofundamento" desta atividade: não deixe de lê-lo.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Ler diferentes cartas para os alunos e pedir que identifiquem as características formais do gênero carta: que elementos a constituem e qual a disposição gráfica desses elementos? O professor poderá propor as seguintes questões: qual é a saudação da carta? Qual é a despedida? Onde estão indicadas a data e o local na carta? Quem é o destinatário da carta? Observar se existem diferentes formas de registrar a data nas cartas analisadas. Outra estratégia que pode ser utilizada é a de solicitar que os alunos respondam as questões acima, analisando coletivamente uma carta escrita pelo professor, a partir das orientações dadas a seguir: Local e data Saudação _____ _____ _____ _____ o texto _____ _____ _____ Despedida _____ _____ Assinatura
Segundo momento Dia 2 Cerca de 30 minutos	Desenvolvimento da atividade Organizar os alunos em círculo nas carteiras. Explicar que farão uma atividade de produção de uma carta. Discutir as diferentes finalidades de escrita identificadas nas cartas analisadas em sala de aula: para se comunicar com parentes distantes, para relatar acontecimentos pessoais a amigos, para cobrança de dívidas etc. Fazer um levantamento em torno das experiências dos alunos com esse gênero textual. Ler os enunciados do exercício para os alunos.

Terceiro momento Dia 3 Cerca de 10 minutos	Conclusão da atividade Fazer a atividade de acordo com as instruções dadas na folha avulsa e no "Aprofundamento". Avaliar, junto com os alunos, a coerência do texto produzido.
--	---

Escola Estadual Manuel Bandeira

Recife, 20 de abril de 2005.

Professora: Ana Galvão

Aluno: Eliana Albuquerque

IMAGINEM QUE VOCÊS FICARAM SABENDO QUE UMA FAMÍLIA QUE MORA PERTO DA ESCOLA PERDEU COMIDA, ROUPAS, BRINQUEDOS E OUTRAS COISAS DURANTE A CHUVA QUE CAIU À NOITE.

VOCÊS E A PROFESSORA DECIDEM ESCREVER UMA CARTA DE **SOLIDARIEDADE** A ESSAS PESSOAS.

PLANEJEM A CARTA QUE VOCÊS VÃO ESCREVER. PARA ISSO, DISCUTAM AS PERGUNTAS ABAIXO.

- 1) COMO COMEÇAR ESSA CARTA? COMO TRATAR ESSAS PESSOAS? COMO AMIGOS? COMO VIZINHOS? PELOS NOMES?
- 2) COMO CONTAR QUE FICARAM SABENDO SOBRE A SITUAÇÃO QUE ELES ESTÃO VIVENDO?
- 3) COMO EXPLICAR OS SENTIMENTOS DE VOCÊS EM RELAÇÃO A ESSA SITUAÇÃO?

4) O QUE VOCÊS GOSTARIAM DE DIZER PARA DIMINUIR O SOFRIMENTO DESSAS PESSOAS?

5) COMO VOCÊS ASSINARIAM A CARTA? UM ALUNO REPRESENTARIA A TURMA? CADA ALUNO ASSINARIA SEU NOME?

FAÇAM UMA LEITURA COLETIVA PARA REVISÃO DA ESTRUTURA DO TEXTO E COPIEM-NO NO CADERNO.

A proposta de escrita dessa carta tem como objetivo fazer com que os alunos reconheçam esse gênero de texto como um meio de contato entre as pessoas. Nesse sentido, seria importante que o professor discutisse com os alunos sobre as diferentes formas pelas quais eles poderiam ter entrado em contato com os supostos vizinhos da escola. Deve-se, também, fazer um levantamento sobre a prática de escrita de cartas nas famílias dos alunos.

É importante que o professor reforce a função dada a essa carta - solidarizar-se com a situação vivida pelos vizinhos da escola -, o que, em última instância, deverá determinar não só o conteúdo da carta (o que dizer para as pessoas), mas, fundamentalmente, como dizê-lo para essas pessoas (como tratar essas pessoas? Como amigos? Como vizinhos? Pelos nomes? Como contar que ficaram sabendo sobre a situação que eles estão vivendo? Como explicar os sentimentos de vocês em relação a essa situação?). Para isso, o professor pode conversar com os alunos para saber se conhecem pessoas que passaram pela mesma situação (que perderam suas coisas na chuva). Pode trazer reportagens para ler em sala de aula. Pode, ainda, discutir o sentido da palavra SOLIDARIEDADE com os alunos: o que é, como se demonstra, em quais momentos etc.



APROFUNDAMENTO

APROFUNDAMENTO



A revisão do texto da carta produzida coletivamente pode ser encaminhada a partir da releitura da proposta da atividade, seguida de uma avaliação coletiva sobre como decidiram as questões dos itens 1 a 5.

Capítulo 6

Articulando capacidades e atividades: o desenvolvimento da oralidade

- Capacidades:**
- Participar das interações cotidianas em sala de aula, escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor e expondo opiniões nos debates com os colegas e com o professor;
 - Respeitar a diversidade das formas de expressão oral manifestada por colegas, professores e funcionários da escola, bem como pessoas da comunidade extra-escolar;
 - Planejar a fala em situações formais;
 - Realizar, com pertinência, tarefas, cujo desenvolvimento dependa de escuta atenta e compreensão.

CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS E PROCEDIMENTOS DE ENSINO

Abordaremos, aqui, procedimentos de ensino voltados para o eixo de desenvolvimento da oralidade. O trabalho com esse eixo de ensino caracteriza-se, de modo geral, pela forma indireta de abordar seus conteúdos e capacidades em sala de aula: são aprendidos com a experiência e familiarização, pela imersão em situações de interação discursiva entre alunos e professor.

Ao ingressarem na escola, os alunos já adquiriram competências para falar e ouvir. Entretanto, se, por um lado, os alunos têm direito ao reconhecimento e valorização do seu modo de falar, por outro, têm direito a conhecerem e se tornarem capazes de fazer uso da língua padrão, que

tem prestígio e é aquela aceita em muitas práticas valorizadas socialmente. É preciso dominar a variedade lingüística de prestígio para poder, por exemplo, ter acesso a níveis superiores de ensino. Por isso que, mesmo reconhecendo que essas aprendizagens ocorrem de forma indireta, há que se considerar a necessidade de organizar e planejar intervenções, tomando como objeto de reflexão por parte dos alunos a linguagem oral e seus usos em diferentes situações sociais (escolares ou não).

Conforme discutimos no volume 2 desta Coleção, a formação de cidadãos aptos a participar plenamente da sociedade em que vivem pode começar pelo estímulo à participação na sala de aula desde os primeiros dias na escola. Essa formação deve procurar contribuir para que os alunos adquiram e desenvolvam formas de participação consideradas adequadas aos diferentes espaços públicos e institucionais que possam vir a frequentar. Quando, ao interagir com os alunos, o professor explicita expectativas e demandas sobre o que, quando, como e para quem falar, dá início a um processo de estabelecimento das condições de uso da linguagem e da participação em sala de aula. Nesse processo, o professor transmite aos alunos valores relativos à língua oral. Tais atitudes integram os conhecimentos sobre os usos da língua oral no contexto escolar e os procedimentos para sua utilização. Dito de outra forma, no processo diário de participação das atividades desenvolvidas em sala de aula, os alunos se familiarizam com os usos próprios da linguagem oral na escola. Isso acontece quando, por exemplo, o professor:

- ▾ demonstra respeito pelos diferentes modos de falar dos seus alunos e familiares;
- ▾ cria condições para que os alunos expressem suas opiniões sobre determinado tema, exponham e discutam suas idéias com os colegas;
- ▾ reafirma regras de participação em aula como, por exemplo, levantar a mão para falar, ouvir quando outra pessoa está falando, demonstrar respeito e acolhida pela fala do outro durante a realização de atividades em sala de aula.

Nesses processos interacionais, o professor se torna modelo lingüístico para os alunos, referência para o conhecimento de uma variedade lingüística menos coloquial, mais cuidada, adequada a atividades escolares e a situações sociais que exigem o uso da variedade padrão da língua. Pode-se argumentar, portanto, que, sendo a interação em aula mediada pelo uso da

língua falada, os alunos estão constantemente aprendendo e exercitando maneiras de ser e de agir com os outros ao fazer uso da linguagem oral. Como essa modalidade da língua deve integrar as atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, mesmo quando seu uso não é foco do ensino, os alunos estão, mesmo que indiretamente, aprendendo sobre ela.

Cabe, porém, à escola fomentar condições para que, com o uso da linguagem oral no espaço escolar, os alunos possam também desenvolver capacidades de produção e recepção de textos orais característicos de contextos não escolares, mais formais e estruturados. O desenvolvimento dessas capacidades implica saber qual variedade lingüística usar em diferentes situações. Numa festa familiar ou numa roda de amigos, falar bem é falar a linguagem do dia-a-dia, de uma maneira coloquial. Numa reunião de trabalho com o chefe e colegas, numa discussão com membros de uma associação comunitária, falar bem é saber expor a própria opinião com clareza e educação, numa linguagem mais cuidada que a de uso caseiro. Saber adequar o modo de falar às circunstâncias da interlocução é uma capacidade lingüística de valor e utilidade na vida do cidadão.

Portanto, a linguagem oral deve se tornar também objeto de ensino direto e sistemático em sala de aula. Para isso, não basta criar condições para que os alunos interajam oralmente com o professor e os colegas durante a realização das atividades escolares. É preciso também planejar atividades que favoreçam o desenvolvimento da reflexão sobre os usos sociais da língua oral em diferentes situações sociais e o desenvolvimento das capacidades de produção de textos demandadas por essas situações de uso. Nessa perspectiva, é preciso planejar e propor atividades que envolvam o debate, a argumentação, a exposição, o relato de experiência, notícias e informações, entrevista, depoimento, dentre outros gêneros do discurso oral.

Nesse contexto, é importante que essas experiências e vivências escolares favoreçam o conhecimento, a compreensão e a valorização, por parte dos alunos, dos diferentes modos de falar a língua portuguesa presentes em nossa sociedade e possibilitem o domínio progressivo do dialeto de prestígio, que é requisito para o desempenho em eventos de fala mais formais e públicos.



Estudos sociolingüísticos têm evidenciado diversos aspectos a serem considerados na definição de uma abordagem da linguagem oral na escola. Dentre esses aspectos, destacamos:

- ✓ Não se sustenta a crença de que uma variedade lingüística é superior à outra. Ou seja, não se pode mais aceitar como verdadeira a afirmação de que a variedade lingüística utilizada por pessoas das classes sociais economicamente favorecidas seja mais rica e mais lógica do que as variedades lingüísticas comumente utilizadas por pessoas pertencentes a camadas economicamente desfavorecidas da população. Ou ainda, não se pode atribuir superioridade aos modos de falar urbanos em relação aos falares característicos das populações de zonas rurais. Enfim, há que se entender que as variedades lingüísticas dominadas pelos alunos se equivalem em termos de lógica, coerência e expressividade;
- ✓ A discriminação, a negação do valor cultural e lingüístico da variedade não padrão dominada pelos alunos contribui significativamente para a construção de barreiras que impedem o acesso desses alunos aos conhecimentos que a escola deve ensinar-lhes. Ao entrar para a escola, os alunos dominam e usam uma variedade lingüística adquirida nas interações sociais vivenciadas fora da escola. Essa linguagem traz características lingüísticas e culturais de sua família, seu grupo de amigos, enfim, do grupo social a que pertence. Tratar com preconceito a variedade lingüística dominada pelos alunos é discriminar a sua história, suas experiências de vida, sua identidade social e contribuir para a construção de uma visão negativa de si e dos outros que também falam e dominam outras variedades lingüísticas que não a padrão.

Exemplos de atividades

Apresentamos, nas páginas seguintes, exemplos de atividades voltadas especificamente para o desenvolvimento de capacidades e atitudes envolvidas nos processos de usos da linguagem oral.

Nunca é demais ressaltar que as atividades que se seguem são apenas sugestões, indicações, pontos de partida a serem modificados e adaptados a cada turma pelo professor.

É bom lembrar, ainda, que diversas atividades apresentadas previamente neste volume favorecem que os alunos façam usos particulares da linguagem falada em sala de aula e, assim, possibilitam, mesmo que indiretamente, o desenvolvimento de capacidades requeridas ao uso apropriado da linguagem oral em diferentes espaços sociais.

ATIVIDADE 28: DISCUSSÃO SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO RECREIO NA ESCOLA

Eixo:	Oralidade.
Capacidades:	Planejar a fala e participar das interações cotidianas em sala de aula, escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor e expondo opiniões nos debates com os colegas e com o professor.
Atividade:	Discussão em pequenos grupos sobre a organização do recreio na escola.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no decorrer do ano letivo
Duração:	cerca de 50 minutos.
Número de etapas:	3
Materiais:	-
Avaliação e integração:	a temática abordada na atividade que se segue pode ser contemplada em diferentes dias de aula. A atividade visa deflagrar uma série de discussões que levem os alunos a refletirem sobre como

o recreio acontece na escola, levantando sugestões para a direção da escola, o sentido de aprimorar sua organização e o que mais puder ser feito para garantir que esse seja um momento seguro de diversão. Discutir e avaliar com os alunos se as apresentações dos representantes e as formas de comunicação das sugestões apresentadas são representativas do que, de fato, foi discutido nos grupos.

Progressão: a discussão dessa temática pode ser abordada, inicialmente, numa avaliação sobre como tem sido o recreio na escola. Discussões subseqüentes podem levar os alunos a abordarem diferentes aspectos, como, por exemplo: tipos de brincadeiras que podem ser realizadas; maneiras de manifestar respeito e cuidado pelos colegas durante as brincadeiras; sugestões de brincadeiras novas que podem ser introduzidas nesse período; sugestões de brinquedos que podem ser disponibilizados pela escola; discussão sobre como usá-los coletivamente; definição de regras para organização e ocupação desse espaço coletivo. A validade dessas discussões será confirmada se houver esforço da escola em informar os alunos sobre os encaminhamentos dados às sugestões, esclarecendo sobre as possibilidades e impossibilidades de aplicá-las.

Descrição geral

Realização de discussão em grupos e no coletivo da turma sobre o recreio: como torná-lo mais divertido e seguro para todos?

Prepare-se

Sensibilize seus alunos sobre essa temática: oriente-os a observarem o recreio, durante alguns dias, antes de a atividade ser proposta. Outro cuidado que você pode ter é trocar idéias a respeito desse problema com colegas e direção da escola; assim, você poderá antecipar aspectos importantes para a discussão. Além disso, procure orientar os alunos para elegerem,

como representantes de cada grupo, aqueles que ainda não tiveram oportunidade de ocupar esse papel. O importante é favorecer que todos participem.

Dica

Ao introduzir a discussão sobre o recreio, justifique a importância dessa temática. Para isso, informe os alunos sobre a preocupação comum entre professores e direção da escola de fazer do recreio um momento seguro e de garantir a diversão para todos os alunos. Eles poderão reconhecer facilmente a importância desse tema, uma vez que o recreio é um momento precioso para todos eles: durante 20 ou 30 minutos, ficam livres para brincar e rever amigos de maneira informal. Convide os alunos a refletirem e a se comprometerem com as questões propostas. Envolver o aluno na organização do dia-a-dia da escola cria condições para o exercício do uso da linguagem oral por meio da exposição de opiniões e apresentação de sugestões para o uso do tempo e do espaço da escola. Os alunos serão desafiados a planejar sua fala quando se dirigirem aos colegas de grupo ou à turma como um todo, a alunos de outras turmas ou à direção da escola.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Introdução da atividade Apresentar a temática da discussão para a turma organizada em círculo. Discutir razões que tornam o tema importante para todos. Levantar informações sobre como vêem o recreio, propondo perguntas, como: ▾ O que chamou mais a atenção de vocês nesses dias de observação do recreio? ▾ Como vocês utilizam todo o tempo do recreio? ▾ Qual atividade realizam durante o recreio que necessita de maior tempo? ▾ Em que parte do pátio vocês costumam brincar? ▾ Com quais amigos vocês brincam durante o recreio? ▾ Do que preferem brincar? ▾ O espaço em que as brincadeiras acontecem é apropriado?
--	---

	· Acontece algum tipo de problema durante o recreio? De que tipo? · Por que esses problemas acontecem? Os alunos poderão apontar aspectos diferenciados como, por exemplo, as formas de uso do espaço do pátio, a falta de brinquedos, os acidentes que acontecem, as brigas, as provocações e intolerâncias existentes entre as crianças. Anotar no quadro os comentários dos alunos. Selecionar apenas um dos tópicos apontados para discussão em grupo. Os demais aspectos podem ser abordados posteriormente. Propor que os alunos discutam alternativas para solucionar a questão selecionada. Organizar os alunos em pequenos grupos e orientá-los a pedir a opinião de todos os participantes do grupo. Em seguida, deverão escolher um aluno para representá-los, com a tarefa de apresentar o resultado das discussões para o restante da turma. Definir com os alunos o alcance das discussões: para quem as sugestões propostas pelos grupos serão encaminhadas? Como divulgar na escola as sugestões e alternativas apresentadas? Planejar e implementar a divulgação.
Segundo momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	Desenvolvimento da atividade Acompanhar e orientar o debate nos pequenos grupos: sugerir aos alunos que façam o registro das conclusões a que o grupo chegou para serem apresentadas ao restante da turma. Em seguida, deverão planejar como será essa

Terceiro momento Dia 1 Cerca de 20 minutos	apresentação, considerando o tempo previsto para cada grupo. Controlar o tempo utilizado pelos alunos na discussão: sinalizar quando faltar 5 minutos para que eles possam concluir os trabalhos. Conclusão da atividade Cada grupo apresentará para a turma o resultado da discussão sobre a questão proposta. Anotar no quadro ou em cartazes as sugestões apresentadas pelos grupos. Levantar questões sobre a opinião dos participantes quanto à pertinência das sugestões e sobre sua concordância com as sugestões apresentadas pelos diferentes grupos. Avaliar se a apresentação do colega representante do grupo de trabalho foi representativa das conclusões do grupo. Discutir com os alunos sobre como divulgar os resultados da discussão da turma para o restante da escola. Planejar os próximos passos do trabalho.
--	--

Para que esse tipo de atividade ocorra com sucesso, é importante que o professor oriente os alunos no planejamento da fala, oferecendo e discutindo roteiros e critérios de avaliação e auto-avaliação, sugerindo a consulta das anotações realizadas nos grupos para facilitar a organização das apresentações e compreensão dos ouvintes. Além disso, o sucesso desse tipo de atividade está muito relacionado à aprendizagem do aluno de planejar adequadamente a sua fala, considerando os objetivos de quem fala, as expectativas e disposições de quem ouve, o ambiente em que acontecerá a fala.



APROFUNDAMENTO

ATIVIDADE 29: CONTANDO SUA HISTÓRIA PARA A TURMA

Eixo:	Oralidade.
Capacidade:	Respeitar a diversidade das formas de expressão oral manifestadas por colegas, professores e funcionários da escola, bem como pessoas da comunidade extra-escolar.
Atividade:	Contando sua história para a turma.
Turma:	a partir dos 6 anos.
Momento:	no início do ano letivo.
Duração:	cerca de 1 hora.
Número de etapas:	2
Materiais:	objetos trazidos de casa pelos participantes.
Avaliação e integração:	avaliar com os alunos as condições de desenvolvimento da atividade: foram criadas condições para se conhecer os participantes da turma? Planejar novas atividades que explorem outras formas de se conhecerem as vivências culturais dos alunos fora da escola e elaborar modos de registro dessas experiências.

Descrição geral

Apresentar para a turma algum objeto pessoal para contar uma história, um caso, uma experiência de vida para os colegas e a professora.

Prepare-se

A professora deverá escolher antecipadamente algum objeto pessoal de que gosta e que representa algum aspecto importante da sua história. A finalidade da escolha desse objeto é a de que, ao relatar sua história, a professora possa compartilhar com seus alunos um pouco de suas experiências de vida. Solicitar aos alunos que também façam essa seleção e tragam um objeto para apresentar e contar sobre ele à turma. Orientar os alunos a pensarem como vão contar a história do objeto que trouxeram. Para isso, oriente os alunos a pensar sobre como esse objeto passou a fazer parte de suas vidas e se tornou importante. Essa orientação deve seguir como uma atividade para casa que terá sua finalização em sala de aula.

Dica

No início da escolaridade a participação de uma criança em uma turma pode representar um desafio muito grande. Esse desafio pode ser mais facilmente enfrentado se o aluno tiver a chance de se aproximar de seus colegas e da professora, se puder reconhecer um pouco da sua história na história dos outros. Ao conhecer o outro e permitir que os colegas e professora saibam um pouco de sua história, os alunos têm a chance de estabelecer laços de confiança e respeito que favoreçam interações positivas e formas de fraternidade. Ao criar espaço para que o aluno fale um pouco de sua vida fora da escola, inicia-se o estabelecimento de condições para a criação de vínculos entre o mundo da escola e a vida cotidiana junto aos familiares e amigos. Possibilita-se, ainda, uma transição entre esses dois mundos, quando o aluno busca se situar no mundo escolar do qual faz parte agora.

Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Propor que a atividade seja preparada em casa para apresentação para toda a turma no dia seguinte. Explicar aos alunos o objetivo da atividade: criar condições para que os alunos possam trazer e apresentar um pouco de sua história; falar sobre o que gostam de fazer, um brinquedo que fez sozinho ou com ajuda de alguém, uma história ou livro que lhe seja especial. Enfatizar que a atividade tem o objetivo de permitir que se possa conhecer um pouquinho de cada um e que, por isso, se espera respeito pelo que o outro falará de si. Informar, ainda, que poderão descobrir coisas e gostos comuns de colegas que ainda não tiveram a chance de conhecer. Como essa atividade não tem como foco refletir sobre as características do modo de falar dos alunos ou ensiná-los a falar uma variedade lingüística que não é a sua, e é realizada para dar oportunidade aos alunos de se conhecerem um pouco melhor, não corrija o aluno enquanto ele estiver falando. Se fizer isso, estará desviando o foco da atividade e criando
--	--

Segundo momento Dia 2 Cerca de 50 minutos	constrangimentos que irão impedir o aluno de se sentir acolhido e respeitado. Proponha questões que auxilie o aluno a apresentar suas idéias. Desenvolvimento da atividade Organizar os alunos em círculo. Combinar a ordem da apresentação, ressaltar a importância de que escutem, respeitem e conversem com o colega sobre o que ele tem a dizer. Iniciar a apresentação dos alunos, cuidando para que todos tenham a chance de contar um pouco de sua história para a turma.
--	---

ATIVIDADE 30: RESGATANDO HISTÓRIAS CONHECIDAS NA COMUNIDADE

Eixo: Oralidade.

Capacidade: Respeitar a diversidade das formas de expressão oral manifestadas por colegas, professores e funcionários da escola, bem como por pessoas da comunidade extra-escolar em entrevistas informais.

Atividade: Resgatando histórias conhecidas na comunidade. Os objetivos de sua realização envolvem tanto o desenvolvimento da habilidade de escutar histórias narradas como a habilidade de recontá-las apreendendo a estrutura da narrativa e os recursos lingüísticos e discursivos mais marcantes.

Turma: a partir dos 6 anos.

Momento: segundo semestre.

Duração: cerca de 30 minutos.

Número de etapas: 4

- Materiais:** folhas de papel em branco, lápis de cor; fichários.
- Avaliação e integração:** revisão do texto produzido coletivamente em grande grupo.
- Progressão:** propor aos alunos que, após a escuta da história e entrevista com o convidado, façam um desenho sobre a história. Reunir os desenhos em um único volume (fichário, por exemplo) de forma que possa circular entre os alunos, ser levado para a casa para ser visto pelos familiares das crianças ou ser presenteado ao convidado narrador da história.

Descrição geral

Ouvir com atenção histórias da tradição oral que serão contadas por pessoas da comunidade, convidadas a virem à sala de aula para participarem da atividade com a turma.

Prepare-se

Algumas comunidades são conhecidas pela riqueza de sua cultura oral: histórias, casos, música, versos ou poesia fazem parte do dia-a-dia das pessoas. Essas manifestações desempenham variados papéis na vida das pessoas: refletem sobre aspectos variados da vida, criam possibilidades de lazer, transmitem conhecimentos de uma geração a outra, dentre outros aspectos. Adapte esta atividade às características da comunidade onde está situada a escola em que trabalha. Se houver possibilidade, crie condições para que outras turmas se envolvam nesse trabalho ou expanda a proposta apresentada em um projeto cultural mais amplo.

Dica

As histórias da tradição oral assumem novos enredos praticamente a cada vez em que são contadas, se multiplicando em inúmeras variantes, mas mantendo sempre um núcleo comum com suas principais personagens e situações. São, portanto, ao mesmo tempo, exemplos de permanência e de aceitação da pluralidade cultural. Joel Rufino dos Santos é um autor de livros infantis que, em suas obras da coleção *Curupira*, publicada pela editora Ática, dá uma boa mostra de como essas histórias podem ser adaptadas.



Primeiro momento Dia 1 Cerca de 10 minutos	Introdução da atividade Identificar pessoas da comunidade que conheçam histórias da tradição oral e gostem de narrá-las. Explicar aos alunos o objetivo da atividade: conhecer histórias e as maneiras como são contadas pelas pessoas. Ao ouvir histórias, observar o jeito de narrar, as expressões usadas, a forma como são caracterizados os personagens. Envolver os alunos nesse processo de identificação: indague se, em suas famílias ou vizinhança, conhecem alguém com essas características, que tipo de história essa pessoa costuma contar, quando a ouvirem.
--	---

Segundo momento Dia 2 Cerca de 20 minutos	Se, a princípio, as crianças não puderem ajudar, não desista. Oriente-os, em um dever de casa, para conversar com seus familiares sobre histórias que ouviram quando criança, a pedir que narrem essas histórias para eles. Solicite que registrem, no caderno, o nome da história ouvida e de quem a contou para eles. Em classe, converse com os alunos sobre o que descobriram e aproveite as informações que trouxeram para identificar pessoas que poderiam ser convidadas a vir contar uma história para a turma toda. Como desdobramento do dever de casa dos alunos, tome as seguintes providências: entre em contato com algumas das pessoas que porventura tenham sido indicadas pelas crianças; apresente a sua proposta de atividade: porque deseja realizá-la, qual a sua importância para os alunos; avalie, juntamente com o possível convidado, suas condições de vir até a escola (interesse, disponibilidade); estabeleça um cronograma para a vinda dos convidados à turma; decida sobre a pertinência de ter um ou mais convidados em um mesmo dia de aula. Apresentar para a turma o resultado da busca por pessoas que gostam de contar histórias e que virão à escola. Apresentar o cronograma dos trabalhos (quem virá e quando virá à escola). Discutir e preparar perguntas a serem feitas pelos alunos aos convidados, após a narrativa da(s) história(s), com o objetivo de obter informações sobre com quem e quando o narrador aprendeu a história; seu conhecimento de outras histórias; se há uma maneira especial de aprender a contar histórias.
--	--

Terceiro momento Dia 3 Cerca de 40 minutos	Anotar as perguntas propostas pelas crianças no quadro. Sortear alunos que farão as perguntas elaboradas pela turma ao convidado. Solicitar que cada aluno leia para a turma a pergunta que lhe coube fazer ao convidado. Combinar a ordem em que as perguntas serão feitas. Solicitar que cada um anote em seu caderno a pergunta que deve fazer. Dizer que, após a entrevista, haverá o momento de "palavra livre": outros alunos poderão fazer comentários ou novas perguntas. Sortear um aluno para fazer os agradecimentos ao convidado em nome de toda a turma. Desenvolvimento da atividade Antes da entrada do convidado em sala de aula: organize a sala de maneira que ele seja o centro das atenções. Convide os alunos a sentarem-se no chão, ao redor do lugar a ser ocupado pelo narrador ou, se preferir, reorganize as carteiras, como em um pequeno auditório. Rediscutir com os alunos os objetivos da atividade e como deverão proceder durante sua realização. Retome as etapas do trabalho: apresentação do convidado à turma; narração da história; entrevista; "palavra livre", agradecimentos. Após a saída do convidado, propor aos alunos a produção de um desenho sobre a história. Orientá-los a representar aspectos que os sensibilizaram. Por exemplo, alguma cena que imaginaram a partir do que ouviram, algum personagem que lhes tenha provocado algum sentimento de medo, alegria ou compaixão ou que represente o que a história fala.
--	--

Quarto momento Dia 4 Cerca de 20 minutos	Solicitar que escrevam o título da história e o nome do narrador, acima do desenho. Abaixo do desenho, deverão escrever uma frase que fale sobre o que o desenho representa, assinar e datar a produção. As produções individuais deverão ser recolhidas pelo professor e organizadas em volume a ser disponibilizado aos leitores da turma, de outras turmas da escola ou da comunidade. (Observação: essa etapa dos trabalhos poderá se repetir de acordo com o número de convidados). Desenvolvimento da atividade Propor a atividade do reconto de uma das histórias narradas em sala de aula (escolher a história que eles mais gostaram): solicitar que os alunos, em duplas, procurem se lembrar de toda a história contada em sala de aula pelo convidado. Oriente-os a observarem a ordem dos acontecimentos, a coerência entre os fatos, as expressões utilizadas etc. (Observação: a realização dessa etapa dos trabalhos deverá ser definida de acordo com o desenvolvimento da etapa anterior.)
--	--

Um dos objetivos da formação dos alunos durante o processo de alfabetização e letramento é o desenvolvimento das habilidades de produção e recepção de textos orais em contextos que se diferenciem daqueles que vivenciam junto aos seus familiares. Por isso, no planejamento da alfabetização devem constar atividades que exijam do aluno a estruturação adequada da fala, com diferentes objetivos e diferentes interlocutores.



APROFUNDAMENTO



O DEVER DE CASA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA

Outro procedimento importante do processo de ensino é o planejamento cotidiano do dever de casa. Diversos estudos têm comprovado que o hábito de o aluno fazer dever de casa e a prática do professor de acompanhar e avaliar sua realização contribuem, de forma positiva, para o avanço da aprendizagem das crianças.

No caso particular da aprendizagem da língua escrita, a realização de tarefas extra-classe pode cumprir diferentes objetivos: (i) possibilitar que as crianças levem informações ou materiais que as auxiliem na realização de atividades na escola; (ii) ampliar os conhecimentos já adquiridos; (iii) sistematizar algumas capacidades que estão sendo ensinadas na escola; (iv) memorizar alguns conhecimentos considerados pré-requisitos para a aprendizagem de capacidades mais complexas; (v) aplicar conhecimentos adquiridos em novas situações; (vi) sintetizar conhecimentos estudados em sala de aula etc. Em todos esses casos, os alunos devem estar cientes do que o professor pretende com as tarefas propostas e quais são as formas mais adequadas de realizá-las. É diante de todas essas funções que apresentamos, abaixo, algumas características importantes do dever de casa.

1. Incentivar a aprendizagem e a responsabilidade dos alunos desde os primeiros dias de aula

Estimular as crianças a realizar as tarefas com autonomia é uma estratégia importante para que o dever de casa auxilie, de fato, no processo de aprendizagem dos alunos. Para que isso ocorra, proponha atividades simples, que não dependam da ajuda dos adultos. Além disso, explique sempre quais são os objetivos das tarefas propostas.

Outro procedimento que auxilia as crianças que estão no início do processo de escolarização é o de ler os enunciados das atividades em sala de aula, explicando o que se espera do aluno e qual a forma mais adequada de realizar o que está sendo pedido. O principal objetivo do dever de casa é o de ensinar ao aluno como trabalhar de forma autônoma.

2. Propor atividades diversificadas

As atividades devem ser diversificadas para não se tornarem repetitivas e mecânicas e precisam variar de acordo com as capacidades da alfabetização trabalhadas em sala de aula. Se a atividade exige uma habilidade cognitiva mais complexa, ler o seu enunciado, dar exemplos e levantar sugestões para a resolução do exercício contribuem para o êxito da criança. Incentivar a participação das crianças oralmente e solicitar que manifestem suas dificuldades de compreensão também é outra estratégia que pode ser utilizada pelo professor. Finalmente, quando as atividades são retomadas como objeto de ensino, na sala de aula, elas se tornam mais interessantes e os alunos as realizam mais motivados quando o professor socializa as estratégias utilizadas por eles na resolução das atividades, destacando suas formas de raciocínio para chegar às respostas. Quando o professor faz uso da lição de casa em classe, sua utilidade e importância passam a ser melhor compreendidas pelos alunos. Por isso, é aconselhável retomar as atividades do dever de casa na próxima aula e discutir os resultados com a turma.

3. Orientar qual é o papel da família

Ocasionalmente, os professores poderão pedir aos familiares que acompanhem seus filhos durante a realização de algumas atividades consideradas mais importantes. Contudo, os familiares devem auxiliar



os filhos apenas quando eles enfrentarem dificuldades e, por isso, pedir a sua ajuda. O importante é que os familiares compreendam que sua principal função é a de estimular a realização das tarefas e verificar se a criança conseguiu concluí-las. Os pais devem ajudar apenas quando a criança pedir seu auxílio no dever de casa e, nesse caso, devem ser orientados a explicar a atividade sem dar respostas prontas. O professor pode explicar aos familiares que uma ajuda útil consiste em, por exemplo, ler para seu filho a lista de palavras de ortografia enquanto ele escreve as palavras, deixando que ele corrija suas próprias respostas.

4. Demonstrar aos alunos que está interessada em seu rendimento escolar

O acompanhamento dos deveres de casa deve ir além do simples controle cotidiano de sua realização pelo professor. Tão importante quanto incentivar a realização das tarefas é saber como foi sua realização em casa. Por isso, é importante saber que tipo de dificuldades os alunos enfrentaram, se acharam ou não a tarefa proposta interessante, e levantar sugestões para a elaboração de futuras atividades. Quanto ao processo de correção, é fundamental que o professor dê algum tipo de retorno aos alunos sobre a forma de resolução adotada. Destacar os pontos fortes e dar orientações para a resolução das dificuldades é fundamental para que as crianças tenham um envolvimento significativo com as tarefas.

5. Fazer parte do planejamento do professor

Atividades extra-classe devem estar previstas no planejamento cotidiano de todo alfabetizador. A elaboração de novas atividades deve apoiar-se nas dificuldades de realização relatadas pelos alunos. Dessa forma, as atividades não sobrecarregam a turma, nem exigem habilidades

mais complexas que eles não são capazes de resolver naquele momento do processo de aprendizagem.

6. Explicitar as metas previstas com as atividades do dever de casa

No início de cada ano letivo é importante que o aluno compreenda que os deveres de casa consistem em atividades que visam auxiliar o seu desenvolvimento e consolidar suas aprendizagens. O aluno deve, portanto, sentir-se responsável pelo cumprimento das tarefas. Outro aspecto importante é o de que, no início da escolarização, as tarefas de casa devem ser introduzidas gradualmente, intensificando-se à medida que as crianças avançam em sua aprendizagem. Para preparar os alunos, a professora pode introduzir o assunto do dever de casa nas rodinhas de conversa, destacando sua importância e formas de realização.

7. O dever de casa deve ser simples e fácil

Como já se indicou, na fase inicial da escolarização, dependendo do nível de aprendizagem dos alunos, os enunciados das atividades devem ser lidos em sala de aula para garantir a sua realização com autonomia, em casa. Além disso, o sucesso do aluno vai depender da sua familiaridade com as tarefas e das orientações que recebe do professor antes de realizá-las. Por isso, proponha atividades simples, que se assemelhem àquelas realizadas em sala de aula e que possam ser resolvidas sem a ajuda de um adulto. Para tanto, reserve, todos os dias, alguns minutos para apresentar as tarefas aos alunos. Procure evitar dar essas explicações nos últimos minutos da aula, quando os alunos já estão agitados e cansados com a rotina intensa do trabalho do dia na escola.



8. As atividades de casa visam trabalhar as capacidades que estão previstas no planejamento

Por razões didáticas e por serem um procedimento importante do planejamento, as atividades extra-classe devem estar direcionadas para trabalhar as capacidades da alfabetização que estão sendo foco do trabalho cotidiano.

Palavras finais

Este volume buscou discutir a abordagem metodológica dos eixos de ensino da língua escrita, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A proposta teve como foco as práticas escolares de alfabetização e letramento, enfatizando os princípios didáticos que envolvem a organização das atividades diárias do trabalho docente.

As atividades foram apresentadas como um repertório de possibilidades disponibilizadas ao professor. Contudo, a meta mais relevante será a avaliação dessas possibilidades, de forma crítica e reflexiva, pelo professor que alfabetiza. Somente assim, ele poderá adaptar propostas e atividades ao seu contexto de ensino, ao perfil de seus alunos e às capacidades que deverão ser promovidas.

Este volume pretendeu dar continuidade às discussões iniciadas nos volumes anteriores desta Coleção e, ao mesmo tempo, encaminhar questões que se desdobrarão no sétimo volume, que estará igualmente voltado para os princípios metodológicos que devem estar presentes nas práticas de alfabetização e letramento, tendo em vista a progressão temporal das atividades didáticas. Assim, os volumes 6 e 7 constituem uma unidade metodológica essencial à reflexão do alfabetizador, na perspectiva do planejamento e da execução de suas ações pedagógicas.

Sugestões de Leitura

ADAMS, Marylin Jager; FOORMAN, Bárbara R.; LUNDBERG, Ingvar Lundberg; BEELER, Terri. *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABAUURRE, Bernadete; FIAD, Raquel; MARINK-SABINSON, M. Laura. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1997.

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália: novela sociolingüística*. São Paulo: Contexto, 1997.

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico, o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua Materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolingüística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christianne; HÉBRARD, Jean. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça; ROCHA, Gladys. (org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de textos: o sujeito autor*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG e Autêntica, 2003.

DELLISOLA, Regina L. Péret. *Leitura: inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes/Ed. da UNICAMP, 1993.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis; GAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das Letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. (org.). *O Aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFGM. Autêntica, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. (org.). *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2000.

ROCHA, Gladys. *A apropriação das habilidades textuais pela criança*. Campinas: Papirus, 1999.

ROJO, Roxane. (org.) *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Guia prático de alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001 (Coleção Linguagem & Educação).

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. *Pátio Revista Pedagógica*. Porto Alegre, n.29, fev/abr, 2004.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

O Ceale buscou obter autorização dos detentores dos direitos de publicação de textos e imagens para sua utilização neste volume. Como nem sempre foi possível encontrar os detentores desses direitos, por favor, entre em contato conosco se algum texto ou imagem tiver sido utilizado sem a devida autorização.