

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 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

7

VOLUME

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

*Com a colaboração de
Alessandra Latalisa de Sá
Cláudia Rocha de Paula
Flávia Helena Pontes Carneiro
Kely Cristina Nogueira Souto
Maria José Francisco de Souza*

Práticas Escolares de Alfabetização e Letramento

Ceale*

Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE / UFMG



**Ministério
da Educação**

GOVERNO FEDERAL

B333p Batista, Antônio Augusto Gomes.

Práticas escolares de alfabetização e letramento / Antônio Augusto
Gomes Batista et al. - Belo Horizonte: Ceale, 2006.
92 p. – (Coleção Instrumentos da Alfabetização; 7)
ISBN: 85 - 99372 - 31-9

Nota: Também são autores desta publicação Ceris Saete Ribas da Silva, Maria das
Graças Bregunci, Maria Lucia Castanheira, Sara Mourão Monteiro e colaboram com
esta publicação: Alessandra Latalisa de Sá, Cláudia Rocha de Paula, Flávia Helena
Pontes Carneiro, Kely Cristina Nogueira Souto, Maria José Francisco de Souza.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Leitura. 4. Produção de textos. 5.
Escrita. 6. Oralidade. I. Título. II. Coleção. III. Silva, Ceris Saete Ribas
de. IV. Bregunci, Maria das Graças. 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
Ceres Leite Prado
Flávia Ferreira de Almeida

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

Sumário

APRESENTAÇÃO	7
1. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS: TEMPO E PLANEJAMENTO	9
2. PLANEJAMENTO: UMA PROPOSTA DE APLICAÇÃO EM SALA DE AULA	37
3. CAPACIDADES DE ENSINO: USOS DA LINGUAGEM PELO PROFESSOR	69
PALAVRAS FINAIS	87
SUGESTÕES DE LEITURA	89

Apresentação

PRÁTICAS ESCOLARES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PONTOS DE PARTIDA

Este volume da Coleção Instrumentos da Alfabetização encerra a abordagem do planejamento das práticas de alfabetização e letramento, iniciada pelos volumes 4 e 6. No volume 4, a intenção foi a de focalizar a importância do planejamento do ensino da língua escrita, sobretudo no estabelecimento de metas consistentes para a aprendizagem nos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos. No volume 6, são apresentados os princípios metodológicos que envolvem a organização das atividades diárias na sala de aula.

Este volume está organizado em torno de dois objetivos:

- ✓ apresentar os princípios metodológicos que envolvem a organização do tempo nos planejamentos cotidianos;
- ✓ apresentar e discutir atividades ou formas de agir que podem ser adotadas na organização do trabalho cotidiano.

Em razão desses objetivos, este volume está estruturado em torno de duas partes ou núcleos organizadores:

- ✓ na primeira parte, apresentaremos alguns procedimentos e atividades que orientam o professor a tomar decisões sobre a distribuição progressiva das capacidades de alfabetização e letramento nas rotinas de trabalho;

- ✓ na segunda parte, com a descrição de situações vividas em sala de aula, focalizaremos algumas possibilidades de encaminhamento das atividades previstas no planejamento cotidiano do professor, de modo a favorecer a aprendizagem dos alunos.

Em função desses aspectos, apresentaremos exemplos de atividades e analisaremos sua relação com as capacidades lingüísticas da alfabetização e letramento. A partir da análise de situações vividas em sala de aula, vamos refletir sobre o trabalho pedagógico do professor na composição de textos coletivos com seus alunos.

Finalmente, é importante observar que, no decorrer deste volume, além das reflexões feitas, a partir das atividades apresentadas e dos episódios vividos em sala de aula, serão propostas diversas reflexões, leituras, exercícios e outras atividades, que podem contribuir com novas perspectivas para a organização e condução do planejamento diário em sala de aula.

Capítulo 1

Princípios metodológicos: tempo e planejamento

Dando continuidade à discussão sobre a organização das práticas de alfabetização e letramento, abordaremos, neste capítulo, os princípios que organizam a distribuição das capacidades e atividades ao longo do ano letivo, considerando uma determinada progressão.

Vimos nos volumes anteriores que a progressão do trabalho docente depende da faixa etária dos alunos e de sua inserção em cada um dos três primeiros anos de escolaridade. A trajetória escolar de cada grupo de crianças leva o professor a considerar: (i) o desenvolvimento e a aprendizagem já conquistados na escola e fora dela; (ii) o que deve ser ensinado para que todo o grupo tenha oportunidade de avançar nesse aprendizado; (iii) as abordagens metodológicas mais adequadas para alcançar suas metas de trabalho.

Essa progressão também pode ser definida pela avaliação contínua do desempenho dos alunos na sala de aula. Partindo das informações sobre o processo de aprendizagem dos alunos, muitas vezes evidenciado pelo desempenho deles na realização das atividades propostas, o professor decide o ritmo de seu trabalho na sala de aula e quais conhecimentos e capacidades precisam ser introduzidos, sistematizados ou retomados a cada dia.

Em síntese, o planejamento cotidiano do trabalho envolve a seleção das capacidades e atividades adequadas a esse trabalho e sua abordagem progressiva no decorrer do ano letivo. Noutras palavras, ao definir as capacidades e atividades, também é necessário tomar duas decisões:

- ∨ qual o tempo necessário ao seu desenvolvimento em sala de aula?;
- ∨ qual a abordagem metodológica mais adequada para ensinar os diferentes conteúdos da alfabetização?

O PRINCÍPIO METODOLÓGICO DO TEMPO COMO CRITÉRIO PARA A DISTRIBUIÇÃO DAS CAPACIDADES AO LONGO DO ANO LETIVO

Como vimos no volume 2, as capacidades lingüísticas, nesta Coleção, são descritas por procedimentos “observáveis” (*Introduzir, Trabalhar, Consolidar*) que precisam ser considerados sempre a partir dos avanços das crianças no processo de alfabetização. São esses componentes “observáveis” das capacidades – e seu desenvolvimento nas atividades – que devem orientar a sua distribuição ao longo do ano e a abordagem metodológica a ser privilegiada no trabalho pedagógico. Em outras palavras, para a organização do planejamento cotidiano da alfabetização, o professor deve decidir: (i) quais capacidades previstas no seu planejamento anual devem ser *introduzidas*? (ii) quais capacidades previstas no planejamento precisam ser *trabalhadas sistematicamente*?

1. *Quais capacidades previstas no planejamento anual devem ser introduzidas?*

A ação pedagógica de *introduzir* uma capacidade no planejamento diário significa o ensino de alguns conhecimentos, cujas metas de consolidação estão previstas para um tempo mais longo da escolaridade: algumas capacidades podem ser exploradas durante os dois ou os três primeiros anos de escolaridade. Isso não é rígido, pois temos casos de algumas capacidades que, pela sua complexidade, permanecem de forma constante ao longo de todo o Ensino Fundamental como, por exemplo, a produção de textos de diferentes gêneros, ou algumas habilidades mais complexas de leitura e compreensão de textos. Outro aspecto importante dessa ação pedagógica é que a seleção das atividades deve ser adequada às possibilidades de aprendizagem dos alunos, considerando suas aquisições prévias. Isso significa que, inicialmente, a finalidade do trabalho na sala de aula pode ser apenas a de familiarizar os alunos com esses conhecimentos, mas, ao longo do tempo, vai se desenvolvendo em movimento espiral, adquirindo progressiva complexidade. Em outras palavras, no início, quando as **capacidades são introduzidas**, o objetivo é o de possibilitar o contato dos alunos com esses conhecimentos em situações de uso específico, o que significa que não precisam estar previstos em todas as rotinas.

Várias atividades propostas no volume 6, focalizam este nível de trabalho, com ênfase em capacidades que devem ser *introduzidas*.

Sob essa perspectiva metodológica, do ponto de vista do tempo, é possível prever a inclusão mais alternada e flexível das atividades no planejamento diário. O importante é não deixar de adequar essas atividades às possibilidades de aprendizagem dos alunos, considerando seus conhecimentos prévios e as características de todo o grupo.

2. *Quais capacidades previstas no planejamento precisam ser trabalhadas sistematicamente?*

O objetivo do *trabalho sistemático* é sempre o de possibilitar a aprendizagem de certos conhecimentos e capacidades em períodos mais curtos, geralmente colocados como metas do trabalho anual. Isso ocorre porque algumas capacidades do processo de alfabetização precisam ser consolidadas a cada ano da escolaridade, tornando-se, dessa forma, condição para o avanço das crianças e a aquisição de novos conhecimentos. Conseqüentemente, essas capacidades precisam ser trabalhadas todos os dias, de forma intensiva e freqüente. Para que essa abordagem não seja realizada de forma mecânica, deve-se adotar uma **perspectiva metodológica indutiva**, por meio da qual privilegiam-se atividades de análise e comparação por diferenças e semelhanças dos diversos objetos ensinados, além de explorar diferentes estratégias de memorização.

Outra estratégia importante é a avaliação contínua da aprendizagem, pois a partir das informações obtidas sobre os avanços e as dificuldades dos alunos é que o professor decide se é necessário ampliar o tempo do trabalho previsto. Quando isso se torna necessário, outra estratégia metodológica é a elaboração de outros tipos de atividades mais adequadas às **diferenças dos alunos**, para serem introduzidas nas rotinas da sala de aula.

Vê-se que as decisões pertinentes ao princípio metodológico do tempo podem influenciar o ritmo do trabalho, a seqüenciação e a distribuição das atividades. Supõe-se, portanto, que a seleção das capacidades, a partir desses critérios, propiciará a base para sua distribuição nos planejamentos diários e para a escolha da forma mais adequada para promover a aprendizagem pelos alunos.

O volume 6 apresenta vários exemplos de atividades que exploram estratégias indutivas de aprendizagem nas capacidades da alfabetização.

A discussão sobre formas alternativas de organização dos alunos é explorada nos volumes 4 e 5 desta coleção.

Vejam os exemplos do planejamento de atividades para uma capacidade que precisa ser sistematizada no primeiro ano da escolaridade:

Capacidade: *desenvolvimento da consciência fonológica*

Consulte o livro “Consciência fonológica em crianças pequenas”, de ADAMS *et al.* (2006), indicado nas sugestões de leitura ao final deste volume. O livro apresenta outras habilidades que também necessitam ser desenvolvidas pelo professor em sala de aula, com exemplos de atividades pertinentes ao mesmo eixo aqui focalizado.

As crianças, quando iniciam o processo de alfabetização, não costumam dar atenção aos sons que ouvem ou que produzem, nos usos informais e cotidianos da fala, fixando-se apenas no assunto. No entanto, para aprender a ler e escrever com autonomia, é preciso aprender a reconhecer e operar racionalmente com unidades sonoras da língua. Redirecionar a atenção das crianças do significado da linguagem para sua forma depende do desenvolvimento de uma série de atividades no dia a dia da sala de aula. Alguns estudos na área da lingüística apresentam um conjunto de jogos de linguagem que propiciam o desenvolvimento da **consciência fonológica**, numa determinada progressão de complexidade.

Vejam no quadro abaixo algumas sugestões de atividades, considerando algumas habilidades iniciais que podem ser tomadas como referência para essa progressão e sua exploração freqüente em sala de aula.

Quadro 1 ATIVIDADES PARA *SISTEMATIZAÇÃO* DE CAPACIDADES INICIAIS PERTINENTES À CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

OBJETIVOS DAS ATIVIDADES	FAMILIARIZAR AS CRIANÇAS COM OS DIFERENTES SONS DOS OBJETOS	DESENVOLVER A ATENÇÃO PARA A ESTRUTURA SONORA DAS PALAVRAS
Descrição das atividades	<ul style="list-style-type: none"> · Jogos de competição entre as crianças para reconhecimento dos sons: objetos presentes na sala de aula; dos brinquedos; dos ruídos da rua, entre outros. · Jogos de memória para identificação de sons numa determinada frequência. · Brincadeira do “telefone sem fio”. · Brincadeira de imitar sons de diferentes animais. 	<ul style="list-style-type: none"> · Brincadeira “Lá vai a barquinha carregadinha de...” (palavras começadas com [ca], terminadas com [ão] e outras variações). · Explorar rimas presentes em parlendas e poemas: identificando palavras que rimam; substituindo palavras por outras com rimas semelhantes; recitando poemas; aumentando a voz nas palavras que rimam, etc. · Explorar canções e pedir para que um aluno inicie um verso e que outro aluno o complete com a palavra que rima. · Brincar de “estátua”: as crianças em movimento recitam uma parlenda. Quando pronunciam palavras que rimam têm que ficar imóveis. A criança que não obedecer à regra e se movimentar tem de pagar uma penalidade ou oferecer uma prenda.
Período	Duas semanas	Duas semanas
Duração diária	15 min	15 min

TIRA-TEIMA

Estão reproduzidas, no quadro seguinte, as capacidades que integram o eixo “Apropriação do sistema de escrita”, apresentado no volume 2. Após rever essas capacidades, registre seus comentários sobre as questões apresentadas abaixo do quadro.

**Quadro 2 APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA:
CAPACIDADES A SEREM ATINGIDAS AO LONGO DOS
TRÊS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIDADE**

CAPACIDADES	1º ano	2º ano	3º ano
Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas.	I/T/C	R	R
Dominar convenções gráficas:	I/T/C	R	R
(i) Compreender a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa;	I/T/C	R	R
(ii) Compreender a função de segmentação dos espaços em branco e da pontuação do final de frase.	I/T/C	R	R
Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras etc.	I/T/C	T	R
Conhecer o alfabeto:	I/T	T/C	R
(i) Compreender a categorização gráfica e funcional das letras;	I/T	T/C	R
(ii) Conhecer e utilizar diferentes tipos de letra (de fôrma e cursiva).	I/T	T/C	R

CAPACIDADES	1º ano	2º ano	3º ano
Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita.	I/T	T/C	R
Dominar as relações entre grafemas e fonemas:	I	T/C	T/C
(i) Dominar regularidades ortográficas;	I	T/C	T/C
(ii) Dominar irregularidades ortográficas.	I	I/T	T/C

1. Considerando uma classe de alunos em fase inicial de aprendizagem da escrita, quais são as capacidades que necessitam de um trabalho sistemático no planejamento diário?
2. Quais são as capacidades cuja meta de consolidação está prevista apenas para o final do terceiro ano de escolaridade?
3. Qual o significado da questão anterior para a reflexão sobre o planejamento:
 - a) de um professor que esteja atuando no 2º ano?;
 - b) de um o professor que esteja atuando no 3º ano?

DEFININDO HORÁRIOS REGULARES PARA ALGUMAS CAPACIDADES NAS ROTINAS DE TRABALHO

Os horários nas escolas de Ensino Fundamental são definidos, tendo em vista o planejamento das ações pedagógicas, para serem desenvolvidos no decorrer de cada semana. Mesmo reconhecendo variações nessa organização do tempo, entre as diferentes redes de ensino no país, a sua distribuição ao longo da semana deve traduzir uma distribuição que melhor integre as diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar. Além disso, cada professor tem a liberdade de tomar decisões sobre a distribuição desses horários dia a dia, considerando a forma que julga mais equilibrada para o desenvolvimento das atividades que planeja.

Para que essas decisões sobre os horários de trabalho na sala de aula sejam de fato equilibradas, é importante considerar, como base dessas decisões, as metas de ensino e aprendizagem projetadas no planejamento anual. São essas metas que influenciam o ritmo do trabalho e a distribuição das capacidades que serão ensinadas no planejamento cotidiano. Em outras palavras, é a partir do perfil da turma, definido pelo diagnóstico dos conhecimentos que já possuem sobre a escrita, que o trabalho pedagógico se delinea para o professor. Considerar, portanto, o perfil dos alunos, significa considerar o que se deve ensinar, de que forma, com que tipos de atividades e em que tempo.

Um perfil muito comum das crianças que chegam às escolas públicas é o de não terem tido oportunidade de conviver e se familiarizar intensa e amplamente com os meios sociais de circulação da escrita. O professor que se vê diante de uma turma de alunos com esse perfil tem como grande desafio possibilitar que essas crianças – que têm o primeiro contato formal com a língua escrita na escola – consolidem a aprendizagem da leitura e da escrita no tempo de escolaridade previsto em cada sistema de ensino.

Independente da diversidade dos perfis dos grupos de alunos existentes nas escolas do país, um aspecto fundamental da organização do tempo nas práticas de alfabetização e letramento é o desenvolvimento, em cada ano letivo, daquelas habilidades e capacidades consideradas básicas para a aprendizagem dos alunos e que lhes possibilitam adquirir novos conhecimentos. Essas são condições essenciais para que os alunos avancem sempre em sua aprendizagem e se aproximem das metas que guiam o planejamento anual.

DEFININDO TEMPOS RIGOROSOS PARA CERTAS AQUISIÇÕES

Uma perspectiva temporal do trabalho a ser considerada para alunos que iniciam o processo de alfabetização é a de que, paulatinamente, devem ser aperfeiçoadas as habilidades de leitura e escrita, de modo a garantir o domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma. Isso quer dizer que é necessário garantir tanto a apropriação das capacidades que envolvem o domínio do sistema de escrita – processo de codificar e decodificar palavras – quanto a formação do leitor efetivo, que tenha uma relação de prazer e de envolvimento com a leitura.

Para articular essas metas – apropriação do sistema de escrita e formação do leitor efetivo – no planejamento diário, recomenda-se, por exemplo, que estejam previstos tempos regulares nas rotinas de trabalho para o desenvolvimento de algumas capacidades consideradas básicas.

Essas capacidades podem ser previstas considerando-se o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades. Não se trata de propor tempos rígidos ou comuns a todas as classes de alfabetização, nem de adotar os mesmos critérios de distribuição do tempo para essas capacidades básicas da alfabetização. Trata-se de dispor de critérios úteis para a distribuição do tempo, sempre considerando a fase da aprendizagem em que se encontram os alunos e as metas previstas no planejamento.

Considerando o período inicial de aquisição da língua escrita, vejamos algumas propostas que podem estar previstas nas rotinas das práticas de alfabetização e letramento para a organização do tempo no planejamento:

Quadro 3 PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES REGULARES PARA O PERÍODO INICIAL DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA

EIXOS	CAPACIDADES / ATIVIDADES	TEMPO MÍNIMO	TEMPO MÁXIMO
SISTEMA DE ESCRITA	Desenvolvimento da consciência fonológica	15min	20min
	Exploração de relações entre fonemas e grafemas	15min	30min
LEITURA	Acesso livre das crianças a diferentes impressos, na sala de aula ou em outros contextos	20min	30min
	Leitura de textos literários pelo professor	15min	20min
	Leitura e compreensão de textos de diferentes gêneros	20min	30min
ORALIDADE	Reconto de histórias lidas ou contadas pelo professor	15min	20min

No volume 4 (capítulo 5), são focalizadas as dimensões de letramento e de formação de leitores nessa perspectiva da regularidade do planejamento de atividades. Reveja, por exemplo, as propostas de situações identificadas como "Hora de Ler". Também o volume 6 contempla várias sugestões pertinentes à sistematização das capacidades de leitura.

» No que se refere ao sistema de escrita, a capacidade listada no quadro acima envolve o desenvolvimento da consciência fonológica, imprescindível para que a criança tome consciência da fala como um sistema de sons e compreenda o sistema de escrita como um sistema de representação desses sons. Essa escolha, a título de exemplo, projeta no planejamento diário um tempo regular para uma abordagem direta, explícita e sistemática com foco na transferência da cadeia sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

Já as habilidades de leitura, selecionadas para compor o planejamento diário, envolvem a identificação e o uso adequado das diferentes funções da escrita, em diferentes portadores de texto. O destaque é a proposta para a leitura de um texto literário todos os dias pelo professor, por considerar que essa atividade é imprescindível de ser explorada de forma mais sistemática com crianças que não tiveram a oportunidade de conviver e se familiarizar intensa e amplamente com os meios sociais de circulação da escrita. Cabe ressaltar ainda que a literatura infantil, enquanto arte representativa e um sistema de comunicação, desenvolve a capacidade interpretativa das crianças e lhes possibilita desenvolver o interesse e motivação pela leitura. O contato cotidiano com textos literários de qualidade (de autores representativos de época, região e nacionalidade) também desenvolve atitudes e comportamentos, decorrentes dos debates sobre os temas abordados pelos autores e sobre a emoção tanto estética como moral que os conteúdos dos textos abordam.

Por último, a capacidade de recontar histórias está relacionada com a capacidade de narrar alguns dos textos lidos – ou memorizados em sua totalidade – que são trabalhados em sala de aula no decorrer de cada semana ou mês. Após sua exploração contínua no planejamento semanal, o trabalho consiste em chamar a atenção das crianças para os recursos utilizados na linguagem oral, que favorecem a compreensão e a atenção do público ouvinte: as pausas, o ritmo, as entonações, as expressões, a intensidade da voz em determinados trechos, o vocabulário etc. Além desses aspectos, o professor pode explorar também as possibilidades de compreensão que se pode obter com diferentes formas de narrar um mesmo texto. Uma sugestão para o desenvolvimento dessa capacidade é a exploração de um mesmo texto selecionado (histórias, poemas, canções ou outros) durante uma semana, um mês ou até mais tempo, conforme sua extensão e complexidade. As estratégias de exploração também precisam ser diversificadas: recontar o mesmo texto, utilizar recursos corporais ou com o narrador oculto, dramatizações, envolver pequenos grupos de crianças, recontar para públicos diferentes, entre outras.

TIRA-TEIMA

Elabore atividades diversificadas de desenvolvimento das relações entre fonemas e grafemas, para serem inseridas em um planejamento semanal, considerando o tempo previsto para esse tipo de atividade, no quadro anterior.

ATIVIDADE	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
Escrever palavras com sílabas canônicas (CV)					
Tempo: 15 minutos	15min	15min	15min	15min	15min

OS HORÁRIOS COMO ROTINAS

Como indicamos anteriormente, é preciso planejar os horários diários, destinados ao desenvolvimento das capacidades consideradas básicas, para alcançar as metas previstas em cada um dos três primeiros anos da escolaridade. Esse planejamento dos horários diários pode ser previsto a cada semana e deve pressupor a possibilidade de flexibilidade na sua definição. O importante é que cada professor planeje uma programação rigorosa das capacidades consideradas básicas em cada ano de escolaridade, e estabeleça, no seu planejamento, horários estáveis ou regulares, que sejam previsíveis no decorrer de todo o ano letivo.

Outro aspecto importante é que cada alfabetizador, diante da realidade particular de seu grupo de alunos, tem a autonomia pedagógica para decidir sobre a distribuição desse tempo, considerando sempre o que julga mais adequado ao trabalho de cada capacidade. Queremos enfatizar, com isso, que uma das garantias de sucesso dessa forma de organização dos horários é exatamente a regularidade com a qual essas atividades são propostas aos alunos: eles devem realizar atividades adequadas às capacidades selecionadas todos os dias, durante um tempo suficiente.

A obtenção de resultados positivos com essa forma de organização didática do tempo não se aplica apenas ao trabalho com crianças em fase inicial da aprendizagem da língua escrita, mas também com aquelas que se encontram nas fases posteriores do processo de alfabetização, ou seja, nas fases de consolidação dessas capacidades.

Mais um aspecto importante na organização do tempo previsto em cada aula é que o planejamento diário deve comportar duas subdivisões: a primeira, destina-se ao tempo previsto para o trabalho com o ensino da língua escrita e os conhecimentos matemáticos; a segunda destina-se aos horários interdisciplinares. Em relação ao ensino da língua escrita, este pode se referir ao ensino de conhecimentos e capacidades que compõem os eixos da alfabetização e letramento (cultura escrita, sistema de escrita, leitura, produção de texto e oralidade). A segunda área destina-se, sem exceção, ao trabalho com outros campos disciplinares (ciências, estudos sociais, artes, educação física).

O volume 4 (capítulo 5) »» Uma forma de potencializar essas subdivisões do tempo é desenvolver um trabalho integrado da alfabetização com as outras áreas de conhecimento. Essa articulação dos conteúdos pode desenvolver articulações entre letramento e interdisciplinaridade, descrevendo projetos temáticos como abordagem integradora de áreas do conhecimento e de capacidades a serem desenvolvidas. realizar-se, por exemplo, por meio de **projetos temáticos**, uma vez que, para o estudo de temáticas e problemas nas diferentes áreas de conhecimentos, é necessário saber conhecer e ler adequadamente diferentes gêneros de textos (um texto narrativo, histórico, informativo, reportagem de jornal, um artigo de revista, entre outros). Portanto, o planejamento do tempo para o estudo dos conhecimentos que integram as diferentes áreas do currículo também precisa fazer parte das rotinas de trabalho.

TIRA-TEIMA

Levando em conta a realidade e o projeto pedagógico de sua escola, preencha o quadro a seguir com um planejamento de trabalho nas diferentes áreas de conhecimento, em função de capacidades básicas e de tempos (mínimo e máximo) para a realização das atividades propostas.

PLANEJAMENTO POR ÁREAS DE CONTEÚDO E POR CAPACIDADES

ÁREAS DO CURRÍCULO	CAPACIDADES	TEMPO MÍNIMO	TEMPO MÁXIMO	HORÁRIO SEMANAL
Alfabetização e Letramento				
Matemática				
Ciências e Estudos Sociais				
Artes e Educação Física				

HORÁRIOS DE TRABALHO INTEGRADO

É importante que a distribuição dos horários para organizar o trabalho semanal não seja interpretada de forma fragmentada, na medida em que os conhecimentos de cada área não precisam – e não deveriam – ser estudados de forma isolada. É preciso vislumbrar uma organização articulada e interdisciplinar dessa distribuição do tempo. Vale lembrar, por exemplo, que quando um professor utiliza um texto informativo para consulta na aula de ciências, essa atividade também se configura como um trabalho de leitura e compreensão de textos.

Além disso, para que essa articulação dos conhecimentos ocorra de forma mais produtiva, recomenda-se a adoção de metodologias que potencializem a administração do tempo. Nesse caso, os projetos de trabalho são recomendados como uma metodologia que pode ser incorporada aos planejamentos diários. A realização de projetos na sala de aula, juntamente com as rotinas, é uma estratégia didática que favorece o desenvolvimento de atividades muito ricas em vários tipos de linguagem, pois utiliza textos de diferentes gêneros como fonte de consulta dos temas propostos para estudo. Vejamos um exemplo de planejamento de um projeto de trabalho que desenvolve, de forma articulada, conhecimentos de diferentes áreas.

Temática do Projeto: “Os escritos presentes em nossas casas”

Eixos da alfabetização e do letramento: Cultura escrita, Oralidade, Leitura e Sistema de Escrita.

Outras áreas envolvidas: Matemática e Ciências

Previsão de tempo para desenvolvimento das atividades: uma semana

I. Alfabetização e letramento

Atividades e capacidades:

1. Identificar e classificar os escritos presentes em casa

Elaborar uma lista de características ou atributos que permitam ordenar respostas à pergunta “o que vem escrito nas embalagens”?

- ✓ Fazer com que os alunos se dêem conta das características gráficas dos textos (a forma, a cor, as imagens e outras);
- ✓ distinguir os nomes ou marcas dos produtos;
- ✓ descobrir os indícios que ajudam na identificação das informações;
- ✓ solicitar aos grupos que classifiquem as embalagens segundo diferentes critérios: quanto ao tipo de material (tecido, plástico, papel, alumínio), quanto ao tipo de produto que trazem em seu interior (alimentos, remédios, higiene, limpeza da casa etc.).

2. Explorar as embalagens de produtos de higiene

Levantar algumas questões como as que se seguem:

- ✓ De que material é feita a embalagem?
- ✓ Qual é o produto contido na embalagem?
- ✓ Como podemos saber qual é o produto que está no interior das embalagens?
- ✓ Vocês são capazes de reconhecer quais desses produtos são divulgados na TV?

- ✓ Os produtos identificados servem para quê?
- ✓ De que forma podemos agrupar todos os produtos de higiene que foram identificados?
- ✓ Quantos e quais tipos de produtos vocês agruparam?

3. Analisar as informações e as regras de apresentação dos textos em produtos de limpeza familiar aos alunos

Para isso sugerimos as seguintes questões:

- ✓ Você sabe que produto é esse?
- ✓ Como você descobriu?
- ✓ Para que serve esse produto?
- ✓ Esse produto é usado em sua casa?
- ✓ É preciso ter algum cuidado especial para usar esse produto?
- ✓ Você sabe quanto custa esse produto no supermercado?

4. Leitura dirigida de uma embalagem de higiene pessoal

- ✓ Identificar aspectos gráficos e textuais das embalagens: nome do produto, suas cores, tamanho das palavras, logotipos;
- ✓ Chamar a atenção dos alunos para o jogo de cores utilizadas no registro das letras e dos números apresentados na embalagem: por exemplo, a cor branca é utilizada sobre o fundo vermelho e a cor vermelha sobre o fundo amarelo;
- ✓ Identificar os diferentes tipos de informações presentes na embalagem: data de fabricação, indústria, preço, componentes químicos e outras.

5. Explorar as relações entre fonemas e grafemas das palavras identificadas nas embalagens

- ✓ Primeiramente, explorar o som inicial de algumas palavras;
- ✓ Explorar outras palavras que comecem com o mesmo som;

- ✓ Destacar, da lista registrada no quadro, duas palavras para serem analisadas.
- ✓ Explorar o número de letras nas duas palavras.
- ✓ Discutir: por que cada palavra tem um número diferente de letras?
- ✓ Identificar, nas embalagens, outras palavras iniciadas com a mesma letra.

II. Matemática: os números naturais

- ✓ Planejar a montagem de um pequeno supermercado, organizado com as embalagens trazidas de casa pelos alunos. Propor que os alunos organizem as prateleiras adotando algumas categorias de classificação e que simulem fazer compras, identificando informações contidas nas embalagens quanto aos seguintes aspectos: para que servem, quais são seus ingredientes, qual a validade do produto, o seu preço, o seu nome etc. O professor também poderá criar outras atividades em torno da língua escrita, que explorem o reconhecimento de palavras presentes nas embalagens.
- ✓ Explorar os conhecimentos matemáticos das crianças: a leitura dos preços dos produtos, a identificação das datas de validade dos produtos, a realização de operações matemáticas, o uso de dinheiro para a compra dos produtos etc.

III. Ciências

- ✓ Higiene: quais produtos utilizamos em nossa higiene pessoal?
- ✓ Leitura de textos informativos sobre os cuidados de higiene necessários com o nosso corpo.
- ✓ Relacionar as informações obtidas nos textos com a análise das embalagens de produtos de limpeza.

OS EIXOS DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO COMO REFERÊNCIAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO SEMANAL

Buscando a visualização de algumas estratégias que podem auxiliar o professor a compor o conjunto de capacidades e atividades que integrarão o seu planejamento diário, apresentamos no Quadro 4 um exemplo que será tomado como análise. Nesse exemplo, adotamos

como referência a organização de um planejamento semanal para, a partir dele, chegarmos à organização das rotinas diárias de trabalho. A escolha por essa unidade de tempo semanal apoiou-se na constatação de que muitos educadores planejam suas ações em intervalos semanais. Isso ocorre porque a maior parte dos docentes brasileiros trabalha em dois turnos e possuem contratos de trabalho que não prevêem tempos para atividades extra-classe. Conseqüentemente, nessas condições de trabalho, utilizam os horários livres do final de semana para selecionarem e organizarem as atividades que serão desenvolvidas cotidianamente.

Considerando, portanto, esse intervalo de tempo, o primeiro passo para a distribuição das capacidades e atividades ao longo de uma semana é a previsão da freqüência com que serão trabalhados os diferentes componentes que integram o processo de alfabetização e letramento.

Quadro 4 FREQÜÊNCIA DO TRABALHO COM AS CAPACIDADES AO LONGO DA SEMANA

CAPACIDADES	SEGUNDA FEIRA	TERÇA FEIRA	QUARTA FEIRA	QUINTA FEIRA	SEXTA FEIRA
Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa).	X	X	X	X	X
Distinguir os sinais do sistema de escrita alfabético de outras formas gráficas.	X	X	X	X	X
Conhecer o alfabeto e compreender a categorização gráfica e funcional das letras.		X		X	X
Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (desenvolver consciência fonológica).	X	X	X	X	X
Ler (decodificar e reconhecer palavras globalmente) e compreender palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas.		X		X	X

SISTEMA DE ESCRITA

CAPACIDADES		SEGUNDA FEIRA	TERÇA FEIRA	QUARTA FEIRA	QUINTA FEIRA	SEXTA FEIRA
LEITURA / COMPREENSÃO	Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas).	X	X	X	X	X
	Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas: contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas).	X	X	X	X	X
	Desenvolver disposições favoráveis à leitura.	X	X	X	X	X
ORALIDADE	Participar das interações cotidianas em sala de aula escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor.	X	X	X	X	X
CULTURA ESCRITA	Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever.	X	X	X	X	X
	Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade.			X		X
PRODUÇÃO DE TEXTO	Planejar coletivamente um texto escrito considerando o tema central e seus desdobramentos.			X		

Essa distribuição dos eixos que envolvem o ensino da leitura e da escrita ao longo de uma semana, evidentemente, não é rígida. O critério de distribuição deve se orientar sempre pelas metas previstas no planejamento de cada ano de escolaridade. Queremos chamar atenção apenas para o fato de que a distribuição dos eixos pode ser o primeiro passo para se decidir sobre a escolha e distribuição das capacidades que serão o foco do trabalho nesse período. Ela também pode orientar, em termos gerais, o planejamento das atividades que serão desenvolvidas no dia-a-dia da sala de aula.

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO NAS ROTINAS DE TRABALHO

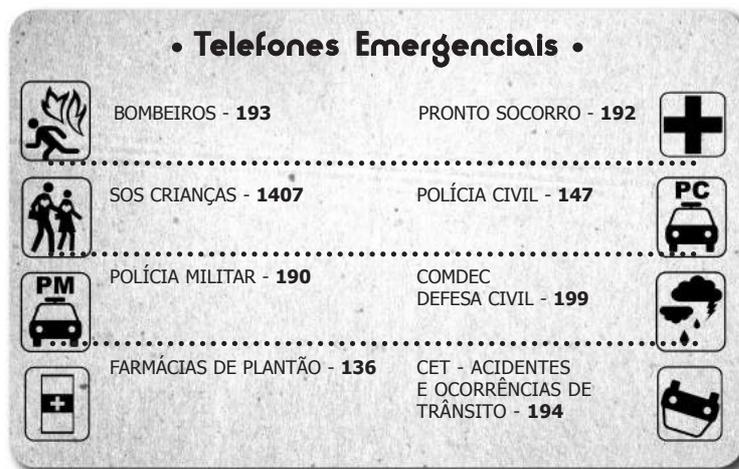
A distribuição das capacidades ao longo da semana, visando orientar o planejamento diário do alfabetizador, pode auxiliar na organização das rotinas de trabalho. A escolha desse procedimento para a organização do trabalho cotidiano se deve à possibilidade de sistematizar capacidades (lingüísticas ou não), por meio da variação de atividades ou unidades de ensino.

Deve-se ressaltar, também, que a seleção das atividades e sua distribuição no planejamento diário não devem ser abordadas numa cadeia linear e interdependente. Enfatizamos, na seção anterior, que muitas atividades se prestam ao trabalho simultâneo de diferentes capacidades. Aliás, é sempre importante que o professor selecione atividades, tendo em mente a possibilidade de trabalhar simultaneamente diversas capacidades. Essa estratégia potencializa o uso do tempo e favorece um trabalho mais integrado.

TIRA-TEIMA

Analise as atividades apresentadas abaixo e identifique quais capacidades estão sendo trabalhadas simultaneamente.

1. Leia o texto abaixo:



Responda: qual o objetivo desse texto?

Colorir de vermelho os desenhos que representam a polícia.

Fazer um X no número do telefone do SOS crianças.

Riscar o número do telefone do Pronto-socorro.

Identificar a figura do carro que está de cabeça para baixo. Explicar por que ele foi desenhado nessa posição. O telefone que acompanha esse desenho serve para quê?

Identificar as figuras que trazem uma cruz. Qual a diferença existente entre elas? O que você acha que cada uma delas representa?

Circular todas as palavras do texto.

Sublinhar todos os números presentes no texto.

Riscar de vermelho todas as palavras que começam com a letra P.

2. Leia o texto abaixo:



Responda:

Para que serve esse texto?

Qual é o assunto tratado no texto?

Você reconhece alguma palavra do texto? Qual? Aponte com o dedo o local onde ela se encontra.

Circule todas as palavras que estão no texto.

Faça um X nos números presentes no texto.

Risque as letras do seu nome.

Apresentamos, a seguir, um quadro de rotinas, indicando as capacidades que serão trabalhadas no primeiro dia da semana, algumas sugestões de atividades e o tempo de duração do trabalho com elas.

O critério de seleção das capacidades que serão trabalhadas na rotina se orientou pelo quadro 4, que apresentou um panorama geral para um trabalho a ser desenvolvido no período de uma semana.

Quadro 5 ROTINAS DE ATIVIDADES COM FOCO NAS CAPACIDADES DOS ALUNOS

	CAPACIDADES	SEGUNDA FEIRA	ATIVIDADES	TEMPO PREVISTO
SISTEMA DE ESCRITA	Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa).	X	Ler pequenos textos assinalando com o dedo as linhas dos textos.	10min
	Distinguir os sinais do sistema de escrita alfabético-ortográfico de outras formas gráficas.	X	Observar impressos e distinguir: letras e desenhos; letras e números; letras e símbolos gráficos como setas, sinais matemáticos.	15min
	Conhecer o alfabeto e compreender a categorização gráfica e funcional das letras.		Jogos de memorização.	15min
	Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (desenvolver consciência fonológica).	X	Explorar sons de cantigas de roda, poemas.	20min
LEITURA / COMPREENSÃO	Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: canções e poemas).	X	Exploração de textos lidos pela professora.	30min
	Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas: contextualização (gêneros: canções e poemas).	X	Exploração de textos lidos pela professora.	
	Desenvolver disposições favoráveis à leitura.	X	Leitura de texto literário pela professora.	20min
ORALIDADE	Participar das interações cotidianas em sala de aula: escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor.	X		Toda a aula
CULTURA ESCRITA	Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever.	X		20min

O quadro enfatiza capacidades básicas do processo de alfabetização, que compõem, por exemplo, o eixo de aquisição do sistema de escrita. O alfabetizador que trabalha com alunos em fase inicial dessa aprendizagem necessita desenvolver um trabalho sistemático com essas capacidades por um determinado período de tempo. Contudo, não há como prever a duração precisa desse trabalho, pois ele dependerá do processo de aprendizagem dos alunos.

Outra dimensão temporal que queremos enfatizar se refere à necessidade de trabalho freqüente na sala de aula, que precisa estar previsto no planejamento das rotinas. Uma rotina é sistemática quando possibilita a presença freqüente e previsível de certos tipos de atividades, contribuindo para consolidar capacidades e habilidades dos alunos.

TIRA-TEIMA

Retorne ao Quadro 4 e procure elaborar um rol de atividades para integrarem o planejamento da terça-feira. Siga as orientações apresentadas no Quadro 5 e planeje as atividades e o tempo previsto de sua duração.

SIMULTANEIDADE E DIVERSIDADE NO DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A ação pedagógica para o letramento (valorizar os usos e as funções sociais da língua escrita) precisa estar articulada ao trabalho específico com o sistema de escrita (processo de codificação e decodificação). Em outras palavras, cuidar da dimensão lingüística, visando a alfabetização, não implica excluir da sala de aula o trabalho voltado para o letramento. Conseqüentemente, as atividades cotidianas precisam possibilitar o contato com textos escritos, de modo que as crianças formulem hipóteses sobre sua utilidade, seu funcionamento e sua configuração.

Um trabalho integrador dos processos de alfabetização e letramento ocorre quando as atividades exploram, de forma articulada, as capacidades dessas duas áreas de conhecimentos. Portanto, não se trata de trabalhar primeiro uma área de conhecimento e depois a outra, como se fossem

níveis ou pré-requisitos. Por isso, propõe-se que o professor organize as rotinas de atividades em sala de aula de maneira a:

- ✓ Possibilitar que os alunos tenham acesso a diferentes maneiras de interagir com textos escritos, de forma a ampliar o rol de experiências e conhecimentos sobre a leitura e a escrita, sem perder de vista a necessidade de consolidação das capacidades consideradas para o processo de apropriação do sistema de escrita (domínio das relações entre os grafemas e os fonemas, por exemplo);
- ✓ Possibilitar que, freqüentemente, as atividades derivem do contato e da análise de textos de diferentes gêneros tomados como objeto de estudo em situações significativas para as crianças. Essa estratégia possibilita explorar, de forma articulada, diferentes capacidades: ler, escrever, analisar suas diferenças com a linguagem oral, refletir sobre as regras do sistema alfabético, entre outras;
- ✓ Explorar separadamente as capacidades básicas do processo de alfabetização, mesmo que não possam ser trabalhadas a partir de um único texto. O ideal é que essas capacidades sejam estudadas pelos alunos a partir de textos concretos e significativos;
- ✓ Possibilitar que as atividades sejam desenvolvidas de diferentes formas, em agrupamentos variados: ora são realizadas conjuntamente por toda a turma (coletivo), ora são desenvolvidas por grupos diferenciados (por exemplo, enquanto a maioria dos alunos desenvolve uma atividade de maneira independente, o professor acompanha diferentes subgrupos em tarefas específicas).

TIRA-TEIMA

Retorne ao *tira-teima* anterior e procure planejar uma das atividades para diferentes tipos de agrupamentos de alunos, observando aspectos enfatizados no presente tópico.

O ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NO PLANEJAMENTO DAS ROTINAS DE TRABALHO

Estabelecidos os critérios para organização e uso do tempo nas rotinas diárias, é preciso considerar, agora, as formas de participação dos alunos no planejamento do tempo de estudo em sala de aula.

Sugerimos que o professor desenvolva seu planejamento em sala de aula tendo em vista:

1. a previsão de um tempo inicial da aula para elaborações conjuntas com os alunos;
2. um momento para o fechamento da aula com os objetivos de retomada e avaliação do trabalho realizado durante o dia e da auto-avaliação dos alunos;
3. a criação de propostas para a continuidade do trabalho no dia seguinte e nos próximos dias, ou seja, a construção da continuidade do trabalho.

A previsão de um tempo inicial da aula para elaborações conjuntas

A participação dos alunos no planejamento das tarefas cotidianas tem efeito direto na sua implicação no trabalho e na administração do tempo em sala de aula. Para isso, recomenda-se que, no início de cada aula, o professor apresente para os alunos as atividades programadas e, juntos, procurem organizar a sua distribuição ao longo dos horários previstos no trabalho da escola. Os critérios para a distribuição do tempo precisam levar em conta os procedimentos, as formas de agrupamentos dos alunos e os materiais necessários para a realização das atividades previstas. Durante essa organização, os alunos estabelecem a progressão do trabalho ao longo da aula e as formas de acompanhamento do cronograma proposto.

Uma estratégia interessante para essa organização é a elaboração de uma agenda com as crianças. Essa agenda de trabalho pode ser registrada no quadro, após ser discutida com os alunos. A realização cotidiana de elaborar junto com os alunos a agenda e sua consulta ao longo do dia também contribui para o desenvolvimento da habilidade de leitura de horários e auxilia na identificação do uso da escrita no planejamento de atividades escolares.

Apresentamos a seguir um exemplo de agenda que organiza as diferentes disciplinas e as atividades propostas para um dia do planejamento:

Nosso dia na escola hoje Segunda-feira

HORÁRIO	ATIVIDADES
7h30min - 8h	Rodinha de conversa
8h - 9h	Educação Física: brincadeiras
9h - 9h30	Língua Portuguesa
9h30 - 10h	Recreio
10h - 11h	Matemática

TIRA-TEIMA

A partir desse exemplo, cada professor poderá criar outros modelos de agenda, até mais completos, que apresentem as atividades que serão realizadas, o material didático necessário, as formas de agrupamentos dos alunos, além do tempo destinado ao desenvolvimento dessas atividades. O quadro abaixo pode servir de modelo:

AGENDA DA TERÇA-FEIRA

HORÁRIO	ATIVIDADES	AGRUPAMENTOS	MATERIAIS

O encerramento da aula: retomada de atividades realizadas no dia

Outra atividade importante que professor e alunos devem prever, para o final de cada dia de trabalho, é a reflexão sobre as ações que realizaram. Com base no levantamento das atividades previstas na agenda do dia, são identificadas aquelas que foram efetivamente realizadas e avaliadas as formas como o trabalho foi desenvolvido.

Essa atividade de avaliação, fundamental no desenvolvimento do planejamento, possibilita ao alfabetizador introduzir mudanças em seu planejamento e adequar ou replanejar as ações previstas. A reflexão coletiva pode se orientar pelas seguintes questões:

- ✓ quais as atividades previstas na rotina de trabalho que foram realizadas?
- ✓ quais os fatores (tempo, organização dos alunos, material, imprevistos) que interferiram na realização das atividades programadas?
- ✓ o tempo previsto se ajustou bem às atividades? O que poderia ser modificado?
- ✓ quais as atividades que requisitaram mais tempo de trabalho e por que isso aconteceu?
- ✓ como os alunos participaram das atividades previstas? Como avaliam o que conseguiram aprender neste dia? Quais foram as suas dificuldades?

Portanto, propomos a previsão de um tempo na agenda de trabalho que, sem ser exaustivo nem esgotar possibilidades, seja suficiente para a reflexão de como a agenda de trabalho está sendo ou não cumprida.

Os encaminhamentos: criação de propostas para a continuidade no dia seguinte

Ainda com base nessa avaliação do trabalho diário, cabe, finalmente, ao professor e aos alunos, decidirem sobre a continuidade do planejamento entre uma aula e outra. Trata-se de conhecer, a cada dia, como a classe está caminhando no sentido de cumprir as rotinas propostas, para vislumbrar o que poderá ainda ser previsto ou modificado, para ser incorporado na agenda no dia seguinte. Conseqüentemente, o processo de organização da agenda no dia seguinte precisa retomar as atividades previstas no dia anterior para que sejam replanejadas.



Dois princípios metodológicos devem ser observados na organização das atividades voltadas para as práticas escolares de alfabetização e letramento:

- O planejamento de capacidades dos alunos e de atividades a elas pertinentes;
- A progressão temporal dessas atividades ou sua distribuição ao longo do ano letivo.

As decisões relativas ao primeiro aspecto do planejamento devem distinguir:

- Atividades que propiciem introduzir certos conhecimentos ou capacidades;
- Atividades que propiciem o trabalho sistemático para consolidação de outras capacidades.

As decisões relativas à distribuição do tempo em sala de aula devem distinguir:

- Definição de horários regulares, como rotinas de trabalho, para desenvolvimento de capacidades básicas;
- Definição de horários integrados para projetos interdisciplinares;
- Envolvimento dos alunos na elaboração e no replanejamento das pautas de trabalho.

Capítulo 2

Planejamento: uma proposta de aplicação em sala de aula

Este capítulo apresenta uma proposta de planejamento de atividades de alfabetização e letramento para ser desenvolvida no período de uma semana. Esse planejamento foi elaborado a partir dos princípios apresentados nos volumes 2, 4 e 6 desta Coleção e aborda o tema das “brincadeiras infantis”.

Espera-se que a reflexão proposta possibilite aos professores:

- ✓ visualizar a aplicação das orientações e dos princípios metodológicos anteriormente apresentados;
- ✓ perceber caminhos interessantes para o estabelecimento de relações com sua realidade de trabalho e com sua experiência em alfabetização.

É importante esclarecer que o roteiro de trabalho foi elaborado tendo como referência grupos de alunos em fase inicial do processo de aprendizagem da língua escrita. Isso significa que as atividades apresentadas são apenas sugestões e que, portanto, não esgotam as possibilidades de exploração, principalmente quando trabalhamos com grupos de alunos com diferentes experiências com a linguagem escrita. Nosso objetivo é simplesmente o de mostrar, do ponto de vista prático, como a seleção e a distribuição das atividades no planejamento cotidiano podem ser guiadas pelas capacidades lingüísticas a serem ensinadas e pela sua progressão ao longo do tempo.

O quadro abaixo apresenta as capacidades que nortearão a elaboração do planejamento.

PLANEJAMENTO DO PROJETO “BRINCADEIRAS”

CAPACIDADES		1º DIA	2º DIA	3º DIA	4º DIA	5º DIA
SISTEMA DE ESCRITA	Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa).	X	X	X	X	X
	Distinguir os sinais do sistema de escrita alfabético de outras formas gráficas.		X		X	X
	Conhecer o alfabeto e compreender a categorização gráfica e funcional das letras.		X		X	X
	Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (desenvolver a consciência fonológica).	X	X	X	X	X
	Ler (decodificar e reconhecer palavras globalmente) e compreender palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas.		X		X	X
LEITURA	Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas).	X	X	X	X	X
	Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas: contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas).	X	X	X	X	X
	Desenvolver disposições favoráveis à leitura.	X	X	X	X	X
ORALIDADE	Participar das interações cotidianas em sala de aula: escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor.	X	X	X	X	X
CULTURA ESCRITA	Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever.	X	X	X	X	X
	Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade.	X		X		X
PRODUÇÃO DE TEXTO	Planejar coletivamente a escrita do texto considerando o tema central e seus desdobramentos.		X	X		

PRIMEIRO DIA

CAPACIDADES A SEREM TRABALHADAS

TEMPO DE DURAÇÃO

Sistema de escrita

- | | |
|--|-------|
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa); | 10min |
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (desenvolver a consciência fonológica). | 20min |

Leitura

- | | |
|---|-------|
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas); ∨ Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas); | 30min |
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Desenvolver disposições favoráveis à leitura. | 20min |

Oralidade

- | | |
|--|-------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Participar das interações cotidianas em sala de aula: escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor. | toda a aula |
|--|-------------|

Cultura escrita

- | | |
|---|-------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ∨ Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever; ∨ Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade. | toda a aula |
|---|-------------|

ATIVIDADE 1 – LEITURA: AGENDA

Escrever, no quadro, a agenda de trabalho do dia e discuti-la com os alunos. Os objetivos desta atividade são: desenvolver a habilidade de leitura de horários, possibilitar a participação dos alunos na organização do planejamento das atividades do dia e levá-los a identificar o uso da escrita na organização do trabalho.

Apresentamos, a seguir, um exemplo de agenda que organiza as atividades que serão propostas para o primeiro dia do projeto “Brincadeiras”:

Nosso dia na escola hoje Segunda-feira

HORÁRIO	ATIVIDADES
7h15min - 7h45	Rodinha / Língua Portuguesa
7h45 - 8h30	Educação Física
8h30 - 9h40	Matemática
9h40 - 10h	Recreio
10h - 11h	Língua Portuguesa
11h - 11h30	Avaliação do dia / Preparação dia seguinte

Após a elaboração e a leitura da agenda, solicitar que os alunos consultem o horário de trabalho e respondam às seguintes questões:

- ✓ Para qual dia da semana estamos organizando nosso trabalho?
- ✓ Qual é a primeira atividade prevista para o dia?
- ✓ O recreio está previsto para qual horário?
- ✓ Quantas atividades temos antes do recreio?

Ao final do turno, avaliar coletivamente as atividades realizadas e preparar as atividades do dia seguinte, conforme proposto na primeira parte deste volume.

ATIVIDADE 2 – ORALIDADE: RODA DE CONVERSA SOBRE BRINCADEIRAS

Propor aos alunos que apresentem suas brincadeiras preferidas e descrevam o modo de brincar. Para que isso aconteça, o professor poderá iniciar a conversa relatando sua experiência na infância com brincadeiras. Segue um exemplo:

“Quando eu era criança, eu brincava muito e minhas brincadeiras preferidas eram: cinco Marias, pular corda, subir em árvore e brincadeiras de roda. Em casa, eu brincava com as minhas irmãs e com os meus primos. Na escola, com os colegas de sala e com os de outras turmas também”.

Outra estratégia a ser utilizada é a de provocar o relato de brincadeiras pelos alunos com as seguintes questões:

- ∨ Como vocês brincam?
- ∨ Quais são suas brincadeiras preferidas?
- ∨ Com quem costumam brincar: com os irmãos? Com amigos? Com os pais?
- ∨ Quando não estão na escola, onde brincam? Em casa? Na rua? Na praça?
- ∨ Vocês podem me dizer quem ensinou essas brincadeiras a vocês?

É interessante estimular os alunos a identificarem as brincadeiras que lhes são familiares e as diferentes formas de brincar uma mesma brincadeira. Para coordenar essa reflexão, enquanto um aluno faz um relato, podem ser propostas as seguintes questões ao grupo:

- ∨ Vocês conhecem as brincadeiras que o colega está contando?
- ∨ Vocês sabem dizer outras maneiras de brincar essa brincadeira?

À medida que os alunos fazem seus relatos, ressaltar a riqueza dos depoimentos e iniciar o registro dos nomes das brincadeiras. Dessa forma, ficará evidente uma das funções da escrita: servir de apoio à memória.

Registrar a lista de brincadeiras citadas pelos alunos no quadro e, em seguida, procurar classificá-las:

- ✓ brincadeiras de meninos;
- ✓ brincadeiras de meninas;
- ✓ brincadeiras que meninos e meninas brincam;
- ✓ brincadeiras que utilizam brinquedos etc.

As capacidades de falar e de escutar os colegas precisam ser desenvolvidas. O professor torna-se modelo para os alunos ao demonstrar uma atitude de escuta atenta, comentando os depoimentos, favorecendo a compreensão, possibilitando a diversidade de opiniões e o respeito pelas histórias de cada um. Também caberá ao professor fazer o registro de todas as brincadeiras citadas, para poder organizar as atividades de trabalho previstas para o dia seguinte.

ATIVIDADE 3 - BRINCADEIRAS E CANTIGAS

Propor aos alunos que escolham, dentre as brincadeiras citadas, aquelas que envolvam cantigas, para brincar nesse dia, durante a aula de Educação Física.

ATIVIDADE 4 - LEITURA DA LISTA DE BRINCADEIRAS

Explorar os seguintes aspectos na lista de brincadeiras:

- ✓ alinhamento, orientação esquerda-direita e de cima para baixo (distribuição do texto em coluna) da lista de palavras;
- ✓ orientação espacial das palavras registradas;
- ✓ aspectos gráficos das palavras: a palavra maior, a menor; o número de letras das palavras;

- ✓ comparar palavras quanto ao uso das letras: quais começam ou terminam com a mesma letra;
- ✓ reconhecimento de algumas palavras;
- ✓ leitura coletiva de todas as palavras.

ATIVIDADE 5 - SISTEMA DE ESCRITA: EXPLORAR UNIDADES FONOLÓGICAS COMO RIMAS, SONS INICIAIS E FINAIS DE PALAVRAS

Escolher uma canção das brincadeiras citadas pelas crianças e explorar os padrões de sons da fala. Registrar a canção no quadro, ler enfatizando o ritmo e exagerando as rimas. A seguir, solicitar que todas as crianças repitam cada verso e exagerem na entonação quando chegarem nas rimas. Depois disso, cantar coletivamente a cantiga até que a decorem;

- ✓ cantar a canção em voz alta, mas dizer baixinho as palavras que rimam;
- ✓ cantar a canção e trocar as palavras que rimam por outra com som semelhante.

ATIVIDADE 6

Bingo com as letras do alfabeto.

ATIVIDADE 7 - LEITURA

Visitar a biblioteca da escola com as crianças para identificar os livros ali existentes que abordam temáticas sobre brincadeiras.

ATIVIDADE 8

Leitura de texto literário:

As crianças ficarão organizadas em roda e a professora lerá o texto mostrando as ilustrações e os movimentos dos dedos, para indicar o local e direção de sua leitura.

Para a leitura de textos sobre a temática de brinquedos e brincadeiras, são indicados os seguintes livros:

- √ “Troca de segredos”, Ronaldo Simões Coelho. Belo Horizonte, Editora Lê.
- √ “A pipa amarela”, Maria Ângela de Faria Resende. Belo Horizonte, Editora Lê.
- √ “Saco de brinquedos”, Carlos Urbim. Porto Alegre, Editora Projeto.

As sugestões feitas acima visam, exclusivamente, apontar livros que giram em torno do tema “brincadeiras”, uma vez que o convívio com determinado tema, nas atividades da unidade, despertará interesse e desejo de ler outros livros sobre o mesmo tema. Cabe, ao professor, dentro das condições oferecidas pela escola, selecionar outros livros adequados à faixa etária das crianças e ao nível de escolaridade.

Atividades de compreensão:

Explorar oralmente com as crianças as seguintes estratégias de construção de sentidos: compreensão global e avaliação ética e afetiva do texto lido.

SEGUNDO DIA

CAPACIDADES A SEREM TRABALHADAS

TEMPO DE DURAÇÃO

Sistema de escrita

- ✓ Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa);
- ✓ Distinguir os sinais do sistema de escrita alfabético de outras formas gráficas; 30min
- ✓ Conhecer o alfabeto e compreender a categorização gráfica e funcional das letras;
- ✓ Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (consciência fonológica).

Leitura

- ✓ Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: histórias e canções);
- ✓ Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas); 20min
- ✓ Desenvolver disposições favoráveis à leitura. 15min

Oralidade

- ✓ Participar das interações cotidianas em sala de aula: escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor. toda a aula

Cultura escrita

- ✓ Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever; toda a aula
- ✓ Conhecer, utilizar e valorizar os modos de manifestação e circulação da escrita na sociedade.

Produção de texto

- ✓ Produzir coletivamente textos escritos do gênero lista. 15min

ATIVIDADE 1 - LEITURA: AGENDA

Escrever, no quadro, a agenda de trabalho do dia e discuti-la com os alunos.

Nosso dia na escola hoje Terça-feira

HORÁRIO	ATIVIDADES
7h15min - 7h30	Elaboração Agenda
7h30 - 8h30	Produção de texto
8h30 - 9h40	Língua Portuguesa
9h40 - 10h	Recreio
10h - 11h	Matemática
11h - 11h30	Avaliação do dia

Após a leitura das atividades previstas na agenda, solicitar que as crianças identifiquem as seguintes informações:

- ✓ Em qual coluna da agenda localizamos números?
- ✓ Alguém sabe explicar por que os números estão acompanhados de letras?
- ✓ Quais são os números escritos?
- ✓ Quais atividades previstas para o dia anterior se repetem no horário de hoje?

ATIVIDADE 2 - PRODUÇÃO DE TEXTO: GÊNERO LISTA

Classificação de brincadeiras

Esta atividade contribui para o desenvolvimento das seguintes capacidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita e à produção de textos:

- ✓ Planejar a escrita de acordo com o gênero **lista** e o suporte **cartaz**;
- ✓ Produzir texto do gênero lista, com auxílio da professora ou dos colegas;
- ✓ Observar as convenções da escrita: alinhamento, segmentação e ortografia;
- ✓ Rever textos levando em consideração a análise comparativa das produções dos grupos.

Retomar a atividade da rodinha de conversa do dia anterior, lembrando com os alunos a lista de brincadeiras elaborada, como condição para introduzir a atividade que se segue. A realização dessa atividade também depende da elaboração antecipada, pelo professor, de 6 cópias com a lista das brincadeiras citadas pelos alunos no dia anterior e de 6 cartazes, cujo modelo é apresentado abaixo.

Formar pequenos grupos (aproximadamente de 5 alunos, cada um) e distribuir a lista de nomes de brincadeiras aos alunos. Propor que classifiquem as brincadeiras em 3 categorias: brincadeiras que têm músicas, brincadeiras que não têm músicas e brincadeiras que envolvem o uso de brinquedos.

Para orientar a tarefa de análise da lista, apresentamos a seguir um quadro com exemplos de brincadeiras que poderão fazer parte do repertório apresentado pelas crianças.

BRINCADEIRAS QUE TÊM MÚSICAS	BRINCADEIRAS QUE NÃO TÊM MÚSICA	BRINCADEIRAS QUE PRECISAM DE BRINQUEDO
Corre Cutia	Pegador	Bola
Cirandas	Coelhinho sai da toca	Peteca
Barra manteiga	Casinha	Pipa
(...)	(...)	(...)

Com alunos em fase inicial do processo de alfabetização, o professor poderá conduzir a tarefa coletivamente e ler a lista de palavras para os alunos. Entretanto, se a classe estiver em fase

mais avançada no processo de aquisição da escrita, a tarefa deverá ser realizada de forma mais autônoma, a partir das interações realizadas em pequenos grupos. Vale lembrar que o trabalho em grupo favorece a aprendizagem dos alunos, quando possibilita que socializem seus conhecimentos, confrontem e compartilhem suas hipóteses e troquem informações com seus colegas.

É importante apontar para os alunos aspectos relacionados à organização do trabalho. Um deles consiste em definir as tarefas dos participantes: quem fará a leitura do nome das brincadeiras, quem irá escrever o nome das brincadeiras no cartaz, quem será responsável por organizar a participação de cada aluno na tarefa, garantindo que todos possam manifestar sua opinião e ser ouvidos.

ATIVIDADE 3 - LINGUAGEM ORAL E LEITURA: APRESENTAÇÃO DA PRODUÇÃO DO GRUPO

Após a realização da atividade de classificação das brincadeiras, propor que cada grupo apresente sua produção para o restante da turma. Sugerimos que cada coluna do quadro seja apresentada por apenas dois grupos. Primeiro o professor deve solicitar a cada um desses grupos que leia a classificação elaborada. Em seguida, deverá incentivar a comparação das classificações obtidas, propondo questões como:

- ✓ na comparação das listas, apareceu alguma brincadeira que o outro grupo não apresentou?
- ✓ se apareceram diferenças, pedir aos grupos que expliquem a classificação apresentada.

Caso o restante da turma aponte brincadeiras que não foram contempladas pelos grupos, o professor deverá incentivar os membros dos dois grupos que estão fazendo a apresentação que completem sua listagem. Em seguida, o professor poderá realizar uma leitura coletiva da lista com maior número de brincadeiras listadas.

Ao final da elaboração de todo o quadro classificatório, será interessante comparar coletivamente as características das brincadeiras listadas, procurando levar os alunos a identificarem semelhanças e diferenças entre as brincadeiras com músicas e aquelas que necessitam de brinquedos:

- ✓ Qual o papel da música nas brincadeiras?
- ✓ Qual o papel do brinquedo?
- ✓ Qual tipo de brincadeira é o preferido da turma?
- ✓ Qual o tipo de brincadeiras que brincam mais na escola e qual a que brincam mais em casa?

ATIVIDADE 4 - SISTEMA DE ESCRITA: LEITURA E ESCRITA DE PALAVRAS DO TEXTO

BRINCADEIRAS QUE TÊM MÚSICAS	BRINCADEIRAS QUE NÃO TÊM MÚSICA	BRINCADEIRAS QUE PRECISAM DE BRINQUEDO
Corre Cutia	Pegador	Bola
Cirandas	Coelhinho sai da toca	Peteca
Barra manteiga	Casinha	Pipa
(...)	(...)	(...)

Na lista de brincadeiras temos quatro palavras que começam com a letra C. Descubram quais são e escrevam em seus cadernos.

- ✓ Agora identifiquem as brincadeiras que começam com a letra **B**.
- ✓ Agora com a letra **P**.
- ✓ A palavra que termina com a letra **S**.
- ✓ As palavras que terminam com a letra **A**.

Coelhinho- carrinho	Bola-
Pipa-	Carretel-
Peteca-	Toca-
Casinha-	Ciranda
Balão-	Cutia-

Explorar outros jogos com rimas: ler várias frases das cantigas de roda em voz alta, enfatizando as palavras que rimam. A seguir, solicitar que as crianças completem outras frases em voz alta com palavras que rimam, como, por exemplo, na brincadeira:

Macaco mandou... só dizer palavras terminadas com [ão] com [el], com [ca], e outras.

ATIVIDADE 6

Ditado das letras do alfabeto.

ATIVIDADE 7 - LEITURA: LEITURA DE UM TEXTO LITERÁRIO PELO PROFESSOR

Antes da leitura, o professor poderá estimular que os alunos manuseiem livros e que selecionem alguns deles para tentar ler para os colegas.

Após essa exploração das crianças, o professor apresenta o livro e indica o nome do autor, o título, a editora e as ilustrações. Antes de realizar a leitura, o professor discute o significado de algumas expressões que se destacam no texto.

Finalmente, quando encerrar a leitura, sugerir a dramatização da história pelas crianças.

TERCEIRO DIA

CAPACIDADES A SEREM TRABALHADAS TEMPO DE DURAÇÃO

Sistema de escrita

- ∨ Dominar convenções gráficas da escrita (orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa); 30min
 - ∨ Conhecer o alfabeto e compreender a categorização gráfica e funcional das letras;
 - ∨ Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras (desenvolver a consciência fonológica).
-

Leitura

- ∨ Antecipar conteúdos de textos a serem lidos em função do reconhecimento de seu suporte, de seu gênero e de sua contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas); 20min
 - ∨ Produzir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações explícitas e contextualização (gêneros: histórias, canções e poemas);
 - ∨ Desenvolver disposições favoráveis à leitura. 20min
-

Oralidade

- ∨ Participar das interações cotidianas em sala de aula: escutando com atenção e compreensão, respondendo às questões propostas pelo professor. toda a aula
-

Cultura escrita

- ∨ Saber usar objetos de escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever. toda a aula
-

Produção de texto

- ∨ Produzir coletivamente textos escritos do gênero lista e horário. 30min
-

ATIVIDADE 1 - LEITURA: AGENDA

Completar a agenda do dia com os alunos e propor a leitura dos horários e atividades.

Nosso dia na escola hoje Quarta-feira

HORÁRIO	ATIVIDADES
7h15min - 7h30	
7h30 - 8h30	Roda de conversa
8h30 - 9h40	
9h40 - 10h	
10h - 11h	
11h - 11h30	

Solicitar que os alunos consultem o horário e respondam:

- ✓ Este horário é de qual dia da semana?
- ✓ Identifiquem a palavra que diz qual é o dia da semana.
- ✓ Qual é a primeira atividade prevista para o dia de hoje?
- ✓ Identifiquem a que horas começa e que a que horas termina o recreio?
- ✓ Quantas atividades temos depois da Roda de Conversa?

**ATIVIDADE 2 - PRODUÇÃO DE TEXTO: ELABORAÇÃO COLETIVA
DE UM HORÁRIO**

Propor a elaboração coletiva (professor registra no quadro) das atividades que os alunos fazem na parte do dia em que não estão na escola (como: almoçar, jantar, brincar, tomar banho etc.).

HORÁRIO	ATIVIDADES
---------	------------

O professor deverá registrar as atividades que são comuns à maioria dos alunos. Propor em seguida as seguintes questões:

- ∨ Quais atividades todos costumam realizar quando não estão na escola?
- ∨ Em qual horário costumam brincar?
- ∨ Durante quanto tempo ficam brincando todos os dias?

O professor poderá também comparar oralmente as atividades diferentes que os alunos realizam fora da escola. O objetivo, agora, é o de identificar as diferenças nos modos de vida e discutir as condições de vida das crianças relacionadas a essas diferenças.

ATIVIDADE 3 - ORALIDADE E LEITURA: RODA DE CONVERSA SOBRE “CANÇÃO DAS BRINCADEIRAS”

Propor, como atividade, escutar a música “Canção das Brincadeiras”, de Rubinho do Vale, reproduzida abaixo.

Antes da leitura

Explorar inicialmente os conhecimentos prévios das crianças sobre o gênero textual “canção” por meio da proposição de algumas questões:

- ∨ Vocês costumam cantar e ouvir músicas?
- ∨ Quais as músicas? De que músicas vocês mais gostam?
- ∨ Como as músicas são criadas?
- ∨ Vocês conhecem ou sabem o nome de algum compositor?
- ∨ O que é um compositor e o que é um cantor?
- ∨ Escrever uma música é diferente de escrever histórias, cartas e bilhetes?
- ∨ Vocês já pensaram nisso? Qual é a diferença?

Após essa exploração, solicitar às crianças que fiquem atentas à letra da música, que poderá ser ouvida repetidas vezes. Como se trata de uma canção, com a qual, em geral, o primeiro contato ocorre pela oralidade, sugere-se que a primeira leitura seja realizada silenciosamente. Para isso, o professor pode distribuir o texto impresso para os alunos ou registrar a letra da música no quadro e ir direcionando a leitura do texto.

« O objetivo aqui é trabalhar com o gênero textual “canção”. A música utilizada na atividade pode ser substituída por outra, desde que aborde a temática “brincadeiras”, prevista no planejamento da semana.

“CANÇÃO DAS BRINCADEIRAS II”

Rubinho do Vale

CD: A Alma do Povo. Produção ABA Arte Brasileira Alternativa, 1998

Refrão

*QUEM QUER BRINCAR DE RODA
JOGAR PETECA OU DANÇAR QUADRILHA
BRINCAR DE PIQUE, PEGA-PEGA, ESCONDE-ESCONDE, AMARELINHA
É UMA MARAVILHA*

(Refrão)

*AGORA ME DIGA QUEM FOI QUE BOLOU
O DIABOLÔ, BILBOQUÊ E IÔ-IÔ
TEM COBRA-CEGA E GATA PINTADA
FORNINHO DE BOLO, FUTEBOL, QUEIMADA*

(Refrão)

*QUEM QUER BRINCAR DE ESCONDER
DE REBOLAR COM O BAMBOLÊ
EU VOU TIRAR NA SORTE O CAPITÃO
DEPOIS VOU PULAR CORDA E JOGAR PIÃO*

(Refrão)

*BOLINHA DE GUDE É TÃO BOM JOGAR
TÁ QUENTE TÁ FRIO, NINGUÉM VAI ACHAR,
GUARDA MEU ANELINHO BEM GUARDADINHO
CHICOTINHO QUEIMADA NÃO VAI BATER “NI MIM”.*

(Refrão)

Em seguida, o conteúdo da música deverá ser explorado por meio de algumas questões, como, por exemplo:

- ∨ De que fala a letra?
- ∨ Vamos tentar lembrar os nomes dos brinquedos e das brincadeiras citados?
- ∨ A música citou algum brinquedo ou brincadeira que vocês não escreveram na lista que fizeram ontem? Quais?
- ∨ Vocês conhecem todas as brincadeiras citadas na música? Quais?

ATIVIDADE 4 - PRODUÇÃO DE TEXTO (GÊNERO LISTA): CLASSIFICAÇÃO DE BRINCADEIRAS

As atividades 3 e 4 possibilitam o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- ∨ Fazer relação entre pauta sonora e a representação gráfica das palavras;
- ∨ Escrever palavras de grafias desconhecidas, mesmo se registradas com erros ortográficos;
- ∨ Reelaborar a produção escrita individual, após comparação com a produção de colegas.

Comentar com os alunos sobre o quadro produzido em grupo na aula anterior. Propor que preencham, individualmente ou em grupo, em folha separada, um quadro igual ao já realizado, tendo como base a música ouvida.

BRINCADEIRAS QUE TÊM MÚSICAS	BRINCADEIRAS QUE NÃO TÊM MÚSICA	BRINCADEIRAS QUE PRECISAM DE BRINQUEDO

ATIVIDADE 5 - SISTEMA DE ESCRITA

Após o registro individual no quadro acima, propor a seguinte atividade, a ser realizada em dupla:

- ✓ compare a sua escrita com a escrita do seu colega e identifique as palavras que estão escritas da mesma forma;
- ✓ marque com um X as palavras que vocês escreveram de forma diferente ou aquelas sobre as quais tenham dúvida quanto ao significado ou ao modo de escrever.

Após a discussão entre as crianças, o professor deverá registrar no quadro a escrita dos nomes de brinquedos e brincadeiras identificados. Solicitar a cada dupla que dite as palavras marcadas com um X. É importante que o professor peça às crianças que contem o número de palavras encontradas e promova a discussão dos nomes colocados como brinquedos. Em alguns casos haverá dúvidas como, por exemplo, o bambolê e o pião, em que o objeto e a brincadeira recebem o mesmo nome. Nesse caso, o nome da brincadeira ou do brinquedo poderá constar em mais de uma coluna.

Finalizar a atividade organizando no quadro a lista de brinquedos e brincadeiras a partir do levantamento feito junto às crianças, discutindo e analisando as palavras em função das necessidades da turma. Propor, ainda, que complementem o quadro elaborado no segundo dia e afixado na sala com as brincadeiras e brinquedos citados na música de Rubinho do Vale.

ATIVIDADE 6 - SISTEMA DE ESCRITA: CONHECIMENTO DAS LETRAS DO ALFABETO

Jogo de bingo com as letras do alfabeto.

**ATIVIDADE 7 - LEITURA: LEITURA DE PALAVRAS COM AUXÍLIO
DA PROFESSORA**

CHICOTINHO

CHICO

Pedir para escreverem as palavras nos quadradinhos:

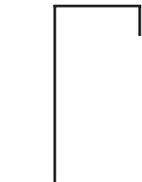
□	□	□	□	□	□	□	□	□	□
□	□	□	□	□					

Questões para os alunos:

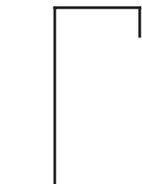
- ✓ Como descobriram a palavra que ia ficar na primeira fileira de quadradinhos?
- ✓ Risquem as letras do nome CHICO que aparece no nome CHICOTINHO.
- ✓ Quantas letras são?
- ✓ Fale a palavra CHICOTINHO baixinho, observando quantas vezes movimentam a boca para falar. Procurem descobrir quantas sílabas tem a palavra.
- ✓ Qual é a primeira sílaba?
- ✓ Você conhece outras palavras que começam com a sílaba CHI?
- ✓ Os alunos deverão se reunir em pequenos grupos e descobrirem palavras começadas com as seguintes sílabas: CHI, CO, TI.
- ✓ O professor deve escrever no quadro as palavras encontradas por cada grupo e compará-las explorando as semelhanças e diferenças existentes entre elas (tamanho, letras iniciais e finais etc.).
- ✓ Propor que batam palmas e identifiquem o número de sílabas de outras palavras da canção: pegador; queimada; futebol; pique; peteca; quadrilha; anelinho; bola; pião; bambolê; iô-iô; bilboquê.
- ✓ As crianças repetem as palavras, sussurrando cada sílaba.
- ✓ As crianças repetem as palavras, enunciando silenciosamente as sílabas, apenas com os movimentos da boca.

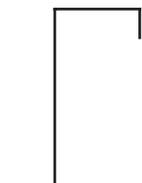
ATIVIDADE 8

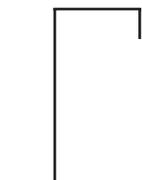
Realizar a brincadeira da “Forca” com as seguintes palavras:


PETECA _____


PIQUE _____


PEGADOR _____


BAMBOLÊ _____


BILBOQUÊ _____

ATIVIDADE 9 - LEITURA E ORALIDADE

Leitura de texto literário: selecionar um livro de literatura para a professora realizar a leitura oral em sala de aula.

Levar os alunos a observar a capa do livro: nome do livro, autor, editora, ilustração. Ler para os alunos o resumo do início da história e, em seguida, levantar hipóteses para antecipar o conteúdo do texto.

Ao final, deixar que os alunos expressem livremente sua opinião, pedindo sempre que a justifiquem: será interessante provocar um debate entre alunos com opiniões diferentes.

QUARTO DIA

ATIVIDADE 1 - LEITURA: AGENDA

Completar a agenda do dia com os alunos e propor a leitura dos horários e atividades.

Nosso dia na escola hoje Quinta-feira

HORÁRIO	ATIVIDADES
7h15min - 7h30	Leitura da Canção das Brincadeiras
7h30 - 8h30	
8h30 - 9h40	
9h40 - 10h	
10h - 11h	
11h - 11h30	

Propor a leitura da agenda para as crianças explorando os seguintes aspectos:

- ✓ Qual é a primeira atividade do dia?
- ✓ A que horas o recreio será realizado?
- ✓ Quantas atividades estão previstas em nossa agenda?
- ✓ Qual é a última atividade do dia? Qual é o tempo de sua duração?

ATIVIDADE 2 - LEITURA: LEITURA DE TEXTO LITERÁRIO PELO PROFESSOR

Selecionar livro de literatura para leitura em sala de aula. Após a leitura oral do professor, verificar se houve compreensão adequada do conteúdo global do texto e chamar a atenção para a mensagem central.

Em seguida, solicitar que os alunos recontem a história lida. Chamar atenção dos alunos para procurarem utilizar vocabulário e linguagem mais próxima da apresentada pelo texto.

Finalmente, solicitar que um aluno apresente o livro aos seus colegas, expondo sua opinião, sua avaliação, recomendando ou não sua leitura.

ATIVIDADE 3 - LEITURA DE MÚSICA

Para ampliar o levantamento de informações sobre o autor, o site do músico poderá ser consultado: www.rubinhodovale.com.br. » Distribuir, para toda a turma, cópia impressa da letra da música do compositor Rubinho do Vale. A música é um gênero com o qual o aluno tem o primeiro contato pela oralidade. Por isso, propomos, inicialmente, uma leitura oral e coletiva que deve ser realizada, enquanto a música é novamente tocada na classe. É importante chamar a atenção dos alunos para o ritmo da música, a sonoridade das palavras e a expressividade presente nesse texto.

Seria interessante que o professor tivesse acesso ao disco original para mostrar aos alunos e chamar atenção para as características do impresso: o título do CD, as ilustrações ou

fotografias, a lista das músicas, os autores, os músicos envolvidos, a gravadora, ano da gravação, etc. Esses elementos poderão ser explorados após a leitura oral e antes que os alunos façam a leitura silenciosa da letra já apresentada.

<p>DEDICO ESSE DISCO PARA: PROF. SAUL MARTINS, TIÃO ROCHA, LUIS FERNANDO TRÓPIA, CARLOS FELIPE, EDIMILSON, TADEU MARTINS, JOÃO EVANGELISTA, FREI CHICO, LÉLIA FROTA E GONZAGA MEDEIROS.</p> <p>ABRAÇOS MIL AOS AMIGOS CANTADORES E CANTADEIRAS QUE ACEITARAM O CONVITE PARA CANTAR COMIGO ESSAS CANTIGAS, DANDO BRILHO PARA NOSSO CANTO EM LOUVOR À CULTURA POPULAR BRASILEIRA.</p> <p>FICHA TÉCNICA EMPREENDEDOR DO PROJETO - MANOEL MENDES JARDIM PRODUÇÃO - ABA ARTE BRASILEIRA ALTERNATIVA M. JARDIM PRODUÇÕES ARTÍSTICAS LTDA GRAVADO E MIXADO NO ESTÚDIO 108 BH MASTERIZAÇÃO - ESTÚDIO POLIFONIA BH FOTOGRAFIA - INÊS GOMES ARRANJOS - RUBINHO DO VALE DIAGRAMAÇÃO - IENE MARQUES CAPA - CRIAÇÃO E ARTE FINAL - MARINA JARDIM E RUBINHO DIRETOR DE PRODUÇÃO - RUBINHO DO VALE DIRETOR MUSICAL - RUBINHO DO VALE DIREÇÃO EXECUTIVA - NORMELIA TÉCNICOS - PERON RAREZ, FERNANDO E AROLDO PRODUZIDO ENTRE MARÇO E ABRIL DE 1998 IDEALIZAÇÃO - RUBINHO DO VALE</p>	<p>MINHA GRATIDÃO AOS MÚSICOS QUE TRABALHARAM COM CARINHO PARA REALIZAÇÃO DESSE TRABALHO.</p> <p>ABRAÇOS PARA EMÍLIA PIMENTEL, BETH, CÍNTIA, FÁBIO E MÁRCIO RIBEIRO</p> <p>GRATO A DEUS PELA VIDA E QUE O AMOR SOBREVIVA SEMPRE</p> <p>O FOLCLORE E A CULTURA POPULAR SÃO A ALMA DO POVO BRASILEIRO</p>	<p><i>Rubinho do Vale</i></p>  <p>A ALMA DO POVO</p>
--	---	---

Propor aos alunos que iniciem uma pesquisa sobre outras músicas de compositores da sua região utilizadas em atividades lúdicas. O material coletado pelos alunos poderá, posteriormente, ser organizado para o acervo da biblioteca escolar ou da turma.

ATIVIDADE 4

Propor leitura coletiva da letra da música.

ATIVIDADE 5 - SÍNTESE DA LEITURA

Ao finalizar a leitura, é importante solicitar aos alunos que elaborem uma representação do texto, considerando o que compreenderam. Em textos como a letra desta música, a recapitulação ocorre pela memorização fácil de letra e melodia. Após cantarolarem a música, solicitar aos alunos que descrevam com suas palavras o que foi lido. O professor deverá guiar essa tarefa propondo as seguintes questões:

- ✓ Qual é a idéia principal do texto?
- ✓ Que mensagem o autor queria nos passar sobre as brincadeiras?

Após a leitura da letra da música, chamar a atenção dos alunos para o nome das brincadeiras desconhecidas. Explorar com os alunos o significado das palavras, estimulando a consulta ao dicionário.

bilboquê *S. Ill.* (1886 A Semana nº 74 p.17.) 1 utensílio us. pelos douradores para levantar as folhas de ouro e aplicá-las em pontos difíceis de atingir 2 LUD brinquedo que consiste numa bola provida de um furo, ligada por um cordel a um bastonete côncavo numa das extremidades e pontudo na outra, onde ela deve respectivamente ser aparada ou se encaixar, depois de atirada para o ar 3 p.ext. LUD jogo praticado com esse instrumento @ ETIM fr. *bilboquet* (1534) 'id.', de orig. contrv., prov. < fr. *bille* 'bastão de jogo, p.ext. bolinha' + fr. *bouquet* 'id.' dim. de *bouque* 'bola pequena, jogo de pequenos ossos', ligado ao germânico **bosk*, orig. do fr. *bois* 'bosque'; f.hist. 1886 *bilboquet*, 1899 *bilboqué*

diabolô *S. Ill.* (xxx) LUD brinquedo que consiste em aparar, num cordel arado pelas extremidades a duas varas que servem de cabo, uma espécie de carretel (formado por dois troncos de cone unidos pelas bases mais finas) que se atira ao ar @ ETIM fr. *diabolo* (1906) 'id.', do lat. *diabolus*, 'diabo; espírito da mentira, caluniador', prov. por infl. do it. *diavolo* 'diabo', com deslocamento do acento para o -ô final, fato que explica a oscilação da tônica no port.; ver *diab-* @ SIN/ VAR diábolo

Ler oralmente cada verbete para os alunos e esclarecer o significado da abreviatura s.m. = substantivo masculino, nome que damos às palavras que designam seres em geral. Os conceitos de substantivos poderão ser desenvolvidos em outras unidades. Explorar as informações apresentadas no verbete sobre as características do brinquedo e a origem do seu nome.

ATIVIDADE 6 - ESCRITA DE PALAVRAS

Retomar o quadro preenchido em grupo para que os alunos completem a lista de brincadeiras utilizando a letra da música do Rubinho do Vale. Chamar a atenção para a grafia correta das palavras que serão inseridas na lista.

Em seguida, propor a análise da grafia de algumas palavras como, por exemplo, bilboquê, bambolê, iô-iô. Propor as seguintes questões:

- ✓ Como termina a palavra bilboquê?
- ✓ Na música tem alguma outra palavra com terminação semelhante à da palavra bilboquê? Qual?
- ✓ Observem as palavras bambolê e iô-iô. O que têm em comum?

Outro aspecto que pode ser observado diz respeito à estrutura silábica. É importante levar os alunos a compreenderem que as sílabas podem variar quanto à estrutura, de acordo com a disposição de consoantes e vogais. Sílabas compostas por consoante - vogal (como em BONECA) são mais encontradas na língua portuguesa. Para trabalhar esse aspecto a partir do texto, poderão ser exploradas as seguintes estruturas silábicas, marcadas nas palavras abaixo:

Peteca: sílaba composta por Consoante - Vogal (CV).

Quadrilha: sílaba composta por Consoante - Vogal - Vogal (CVV).

Chicotinho: sílaba composta por Consoante - Consoante - Vogal (CCV).

Esconde: sílaba composta Vogal - Consoante (VC).

ATIVIDADE 7 - DITADO COM AS LETRAS DO ALFABETO

<input type="text"/>										
<input type="text"/>										

ATIVIDADE 8

Organizar as crianças em pequenos grupos e, em seguida, distribuir uma página de um jornal impresso para cada um dos grupos. Repetir o ditado das letras do alfabeto, agora solicitando que os alunos identifiquem no impresso os diferentes tipos de letras (maiúscula, minúscula, cursiva, imprensa).

ATIVIDADE 9 - CAÇA PALAVRAS

Apresentar o conjunto de letras do alfabeto. Solicitar que os alunos circulem as letras das seguintes palavras: Peteca, Chicotinho, Quadrilha, Bilboquê.

	A		Q	C	Ç		H		L	
		P				U			K	
T	B				E			R		
			D	F			V		G	Y
I		J			M			N		
	O			W		S			Z	X

QUINTO DIA

TIRA-TEIMA

Consulte as capacidades listadas no planejamento semanal para o quinto dia e elabore as atividades para serem desenvolvidas em sala de aula, para essa mesma turma inicial. Utilize as referências e sugestões apresentadas para os demais dias e também para outras atividades. Reveja também, para esta tarefa, a primeira parte deste volume e os volumes 4 e 6.

A proposta de aplicação deste planejamento configura-se como um conjunto de atividades em torno do tema “brincadeiras infantis”, para uma semana de trabalho direcionado à alfabetização e ao letramento.

Os princípios metodológicos valorizados neste volume podem ser inferidos dessa abordagem:

- ✓ a organização em torno de rotinas de trabalho e de sua regulação por agendas compartilhadas com os alunos;
- ✓ a preocupação com a progressão ao longo de um período de tempo delimitado;
- ✓ a articulação com as capacidades lingüísticas a serem aprendidas e ensinadas.

Os eixos de ensino explorados em várias dimensões complementam outras atividades propostas ao longo desta coleção, oferecendo possibilidades de seleção, combinação e ampliação no contexto inicial da alfabetização.



PONTOS - CHAVE

Capítulo 3

Capacidades de ensino: usos da linguagem pelo professor

Este capítulo continuará abordando aspectos relativos ao trabalho com as capacidades de ensino que precisam ser exploradas pelo professor, ao implementar e dar vida ao planejamento no espaço da sala de aula. A ação do professor é um dos principais elos entre o planejamento previsto e o trabalho efetivamente desenvolvido junto aos alunos. A tomada de decisões na coordenação das atividades docentes desenvolvidas em sala de aula é elemento central na construção de oportunidades de aprendizagem que poderão ser vivenciadas pelos alunos e nas aquisições que eles poderão consolidar, em consequência dessas oportunidades. Tendo em vista esse aspecto, este capítulo privilegia a reflexão sobre ações desenvolvidas pelo professor em sala de aula que podem contribuir para o estabelecimento de condições favoráveis à aprendizagem dos alunos.

Ao longo dos anos, diversos pesquisadores vêm buscando conhecer e compreender as características que definem o perfil de um **bom professor**. Esses pesquisadores desenvolvem estudos na busca de respostas para questões como, por exemplo:

- ✓ Como agem em sala de aula os professores que são reconhecidos pela comunidade escolar como um professor bem-sucedido?
- ✓ De que maneira esses professores bem-sucedidos atuam junto aos seus alunos?

O exame dessas questões pode servir de referência para a reflexão de muitos professores sobre sua própria maneira de agir e de implementar práticas de alfabetização e letramento junto aos seus alunos. Nessa perspectiva, ao contemplar esses aspectos, buscamos, aqui, possibilitar ao docente uma visualização mais clara do **como agir** na condução dos trabalhos em sala de aula de forma a favorecer a construção de condições favoráveis à aprendizagem de seus alunos.

« Um desses estudos sobre o perfil do professor bem-sucedido é apresentado por: GUNHA, Maria Isabel da. *bom professor e sua prática*. Campinas, Papirus, 1989.

LÍNGUA, CAPACIDADES DE ENSINO E INTERAÇÃO EM SALA DE AULA

A perspectiva de ensino adotada nesta Coleção é orientada por um entendimento da **língua como sistema discursivo**, que se estrutura e se organiza para funcionar na interação – ou seja, na ação lingüística que se processa entre os sujeitos.

A dimensão discursiva se refere às relações entre a língua e os fatores que integram suas condições de uso e determinam as interpretações dos interlocutores. Entre esses fatores, estão o ambiente físico da interação, o perfil dos participantes, suas intenções, objetivos e expectativas.

Vários conceitos relativos a esse campo podem ser revistos no volume 2 desta Coleção.

» Argumenta-se que o uso da língua é contextualizado e ocorre em situações específicas e particulares, quando participantes de uma situação social interagem *com* e *sobre* outros, com objetivos diversos (por exemplo, realizar casamentos, julgamentos; conferir títulos de graduação, de mestre ou doutor).

A sala de aula é uma dessas situações ou contextos particulares em que ocorre o uso da língua. Nela, os participantes – professores e alunos – encontram-se reunidos para *realizar a aula*. A aula é, portanto, um processo de interação entre pessoas que se dá pelo uso da língua, do discurso, ou seja, pela ação lingüística entre os participantes.

Num contexto local e particular (turma “A” ou “F”), as experiências prévias de participação em outros grupos sociais (outras salas de aula, reuniões de conselho de classe, associações comunitárias ou grupo familiar, por exemplo) são ressignificadas e tomadas como referência para orientar a participação, tanto do professor quanto dos alunos, durante as atividades escolares, ou seja, durante o decorrer das aulas. Professor e alunos redefinem e estabelecem formas de agir, falar, interpretar e avaliar as ações, de forma recíproca, à medida que interagem ao longo do tempo, enquanto *realizam a aula*. Como resultado dessa história do grupo, são construídas possibilidades de uso da linguagem, de ser e agir como aluno e professor, de aprender e agir como pessoa alfabetizada e letrada num contexto particular ou numa determinada turma.

As maneiras de usar a linguagem exploradas pelo professor em sala de aula, como participante desse processo de interação, podem ser consideradas como capacidades de ensino desenvolvidas por ele ao longo de sua vida profissional. Isto é, assim como um aluno desenvolve capacidades lingüísticas *na* e *para* a realização das atividades de leitura e escrita que lhe são propostas, também o professor desenvolve capacidades lingüísticas *na* e *para* a realização do ato de ensinar durante as aulas.

Os usos da linguagem pelo professor cumprem funções diversificadas no processo de interação estabelecido na turma e de orientação da participação e engajamento dos alunos nas atividades propostas:

- ∨ O *que* fala e *como* fala um professor ao propor atividades aos alunos?
- ∨ Como intervém junto aos alunos no sentido de orientá-los a realizar as atividades propostas?
- ∨ Como o professor se posiciona diante de um grupo de alunos que apresentam características peculiares, relacionadas à sua história de vida e às suas experiências escolares e não-escolares?

Tendo em vista os pressupostos enfatizados nesta abordagem, outras questões podem ser acrescentadas, quando se deseja qualificar o perfil do professor alfabetizador:

- ∨ Como age o professor bem-sucedido, pelo uso da linguagem, *sobre e junto* aos seus alunos?
- ∨ Quais são as capacidades desse professor, na perspectiva do uso da linguagem, que podem ser positivamente relacionadas a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos?

Estudos que buscam examinar questões dessa natureza apontam diversos aspectos relativos aos usos que professores bem-sucedidos fazem da linguagem para fins de ensino em sala de aula. Essas **pesquisas** têm indicado que professores bem-sucedidos e mais experientes exploram usos diversificados da linguagem, realizando, por isso, maior variedade de ações para ensinar e envolver os alunos nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Algumas dessas ações serão caracterizadas nas próximas seções.

« A **aula** pode ser entendida como uma situação social que se constitui por meio do discurso, da interação.

O **ensino** pressupõe, por isso, o exercício de competências lingüísticas para orientar a participação dos alunos nas práticas escolares.

« Veja referências bibliográficas relacionadas a essas pesquisas ao final deste volume.

USO DA LINGUAGEM PARA DEMONSTRAR AUSÊNCIA DE PRECONCEITO LINGÜÍSTICO

A exploração intensa e de qualidade da linguagem oral tem sido apontada, por diversos estudos, como uma característica evidente do trabalho desenvolvido por professores bem-sucedidos em suas salas de aulas. Esse aspecto se apresenta como favorecedor da participação, da integração e do engajamento dos alunos no grupo e no desenvolvimento das atividades.

Uma das ações docentes mais importantes para a produção dessas condições favoráveis consiste na acolhida e na aceitação da variedade lingüística falada pelos alunos.

Preconceitos lingüísticos geralmente estão associados a preconceitos relativos à capacidade dos alunos em aprender. A ausência de preconceitos lingüísticos tem sido identificada, por pesquisadores do tema, como fator importante na constituição de um ambiente alfabetizador favorável à participação ativa dos alunos em sala de aula. Um professor que ouve seus alunos, sem discriminá-los em razão das características de sua linguagem, demonstra aceitar a história de vida, as experiências culturais e lingüísticas desses alunos.

Esse é um aspecto importante da constituição de um espaço interacional no qual o aluno se sente respeitado e seguro para apresentar dúvidas, falar de suas dificuldades em aprender ou de suas descobertas e aprendizagens. Tem sido observado que professores bem-sucedidos encorajam seus alunos a contribuir nas atividades, dando opiniões, fazendo perguntas, fazendo sugestões. Poder se sentir à vontade para usar a variedade lingüística adquirida, ao longo dos anos pré-escolares, no convívio com a família e amigos, é fator favorável para que os alunos possam realizar novas aprendizagens sobre a língua, falada ou escrita. Esse uso da linguagem pelos alunos - falar, ouvir, ser ouvido - serve de recurso e referência para as reflexões sobre os usos da língua falada e sobre as suas relações com a escrita.

TIRA-TEIMA

Leia o exemplo abaixo, que reproduz uma conversa entre professor (P) e aluno (A), em sala de aula. *

P : Reinaldo, por que você num veio ontem?

A : Num deu tempo.

P: Num deu tempo por quê?

A: Tava trabaianu.

P: O Reinaldo estava trabalhando ontem e, por isso, não veio à aula. Vejam essa palavrinha: “trabalhando”. Ela é uma daquelas palavrinhas que podemos usar de dois jeitos. Quando falamos com nossos amigos, podemos dizer “trabaianu”; quando falamos com pessoas que não conhecemos bem, empregamos a palavrinha como a escrevemos, assim: “trabalhando”. Peguem o seu caderno e vamos escrever uma frase que comece assim: “Ontem eu estava trabalhando...”

Discuta o exemplo com seus colegas de grupo e analise as seguintes questões:

- ✓ Que aspectos caracterizam a intervenção da professora junto aos seus alunos?
- ✓ O que os alunos podem aprender a partir desse tipo de intervenção?

*Exemplo retirado do livro *Educação em Língua Materna*, de autoria da pesquisadora e professora Stella Maris Bortoni-Ricardo (São Paulo: Parábola, 2004).

É importante que se reflita com os alunos sobre diferenças entre variedades da língua portuguesa. Entretanto, é necessário que essa reflexão seja feita em momentos oportunos, sem prejuízo do processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, “corrigir” a pronúncia dos alunos quando eles expressam seu ponto de vista durante a realização de uma atividade de interpretação de texto pode ser inoportuno. Além de desviar a atenção do foco da atividade, pode provocar a autocensura e a inibição dos alunos, levando-os a crer que é melhor permanecer calados do que se exporem em sala de aula.

A demonstração de respeito pela variedade da língua falada pelos seus alunos, deve estar associada ao desenvolvimento de atividades que possibilitem a *identificação* da diferença e a *conscientização* da diferença. A atenção sistematizada a esses aspectos, em momentos apropriados, favorecerá a aquisição da escrita e o desenvolvimento de capacidades linguísticas relativas à produção textual.

Para aprofundar suas reflexões sobre esse aspecto, leia:
BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna*. São Paulo: Parábola, 2004.
BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegamos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola, 2005.

USO DA LINGUAGEM PARA EXPLICITAR A CONFIANÇA NA CAPACIDADE DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Aproveite para rever a discussão sobre a relação entre as expectativas de professores e o desempenho de alunos, abordada pelo volume 4 (p.22) desta Coleção. Retome também, naquele volume (p.16-27), os critérios associados ao perfil do alfabetizador e ao “efeito-professor” no sucesso da alfabetização. »

A explicitação da confiança depositada pelo professor nas possibilidades de aprendizagem dos alunos é apontada, por diversos estudos, como outra característica comum entre as práticas de alfabetização e letramento de professores bem-sucedidos. Segundo pesquisadores, os professores criam condições favoráveis ao aprendizado dos alunos quando *falam* sobre a expectativa positiva de aprendizagem que têm de sua turma e valorizam os processos que vivem em sala de aula: dificuldades que serão superadas, dúvidas que precisam ser investigadas, esforços que precisam ser realizados.

O reconhecimento das aprendizagens realizadas pelo aluno, a valorização de sua produção – mesmo quando, respeitosamente, são apontados seus limites – contribuem para que os alunos tenham confiança em si e se comprometam com sua própria aprendizagem. Também está associado a esse aspecto um sentimento de urgência, marcado pela necessidade de progredir e ter sucesso, que se manifesta na organização de um processo de ensino de ritmo bem marcado. Ao confiar na capacidade de aprender de seus alunos, o professor os desafia a se comprometerem com o trabalho necessário para que a aprendizagem ocorra.

O tratamento respeitoso da variedade da língua falada pelos alunos e a manifestação de confiança em sua capacidade de aprendizagem constituem importantes usos da linguagem pelo professor, na construção de um espaço de interação marcado por respeito e acolhimento. Conversar ou interagir com os alunos, sem preconceito lingüístico, é uma das ações comuns a professores bem-sucedidos, no que diz respeito aos usos da linguagem em sala de aula. *Falar* sobre o sentimento que se tem em relação ao grupo, da confiança em sua condição para aprender e dos desafios que devem ser enfrentados para que isso ocorra, é também uma ação comum entre esses professores.

USO DA LINGUAGEM PARA EXPLICITAR OS OBJETIVOS E AS RAZÕES DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS

Alguns pesquisadores observaram que professores experientes procuram explicitar as razões que orientam suas ações em sala de aula, os objetivos das atividades a serem realizadas ou as decisões tomadas na organização das atividades. Ao compartilhar suas razões, objetivos e escolhas com os alunos, o professor apresenta-lhes elementos para que eles compreendam a lógica da organização das atividades e as razões que justificam o esforço em realizá-las.

A abordagem desses aspectos pelo professor se contrapõe a práticas de ensino que se limitam a dizer o que é para ser feito e, esperar, como resposta, a obediência pura e simples na realização das tarefas. Ao abordarem com os alunos as razões para a realização de determinada atividade, os professores bem-sucedidos dotam de sentido as ações dos participantes desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, possibilitam que os alunos se envolvam nas atividades não como ‘autômatos’ que agem porque assim foi determinado por alguém, mas como agentes que, ao participarem das atividades propostas, compreendem as razões que justificam suas opções de agir dessa ou daquela maneira. Professores experientes acreditam que, agindo dessa forma, contribuem para que os alunos desenvolvam sua autonomia.

Esse princípio será evidenciado, a seguir, por transcrições de falas do professor em sala de aula, em duas situações de sala de aula.

Exemplo 1

No início do ano letivo, ao conversar com seus alunos sobre suas expectativas quanto às formas de desenvolvimento das atividades em sala de aula, a professora Bete disse:

Se vocês acham que estou fazendo as coisas um pouco devagar, vou explicar: Estou fazendo assim porque penso que as coisas são feitas passo a passo. Como professora, planejo o que vamos fazer e acho que preciso ir passo a passo e dar orientações. Com o tempo, vocês vão ter o controle da situação e eu não vou precisar ficar explicando tudo, porque vocês vão começar a ser capazes de fazer várias coisas com independência.

« Nos capítulos 1 e 2 deste volume há vários exemplos de aplicação desses princípios nas ações do professor. Reveja as propostas de atividades (como a discussão de agendas e rotinas) que enfatizam o envolvimento dos alunos e sua participação na avaliação e na reorientação de atividades.

Ao analisarmos esse fragmento da conversa da professora com seus alunos, podemos perceber que ela reconhece os alunos como pessoas que fazem julgamentos e apreciações sobre sua ação como professora. Esse reconhecimento implica a aceitação desse direito dos alunos, expressa na apresentação de uma justificativa para a sua forma de “fazer as coisas um pouco devagar”.

Ao explicitar suas razões, a professora fornece, ainda, elementos para que os alunos compreendam que suas decisões são tomadas a partir do lugar que ela ocupa naquela situação social (o de professora) e para que vislumbrem as conseqüências dessas suas ações para cada um deles: num futuro próximo desenvolverão independência para a realização das atividades propostas.

Exemplo 2

Exemplos retirados da dissertação de Mestrado de Simone Farias Pereira: **»** Ao desenvolver o trabalho de revisão e correção de textos que comporiam um livro da sua turma, a professora Helena diz aos seus alunos:

Produzindo autores - conexões entre interação e autoria na produção de textos em sala de aula.
Belo Horizonte: Faculdade de Educação /UFMG, 2003.

Os textos que vocês produziram eu corrigi, tá? ... Por mais que a gente corrija, às vezes a gente não percebe... ou se a gente fizer uma nova leitura, a gente vê que tem que corrigir de novo. Qualquer escritor faz isso. Quando a gente pega um livro assim, a gente imagina que o escritor sentou lá na sala dele de trabalho e fez tudo de uma vez só. Não é verdade, não é? O escritor leva tempos e tempos para concluir sua obra. E tem alguns escritores que, quando terminam os livros deles, dão para outras pessoas revisar... a revisão de textos, não dá para a gente fazer a revisão de textos de uma só vez. O ideal é a gente fazer várias vezes, tá?

No exemplo apresentado, a professora enfatiza as razões da correção do texto produzido pelos alunos por meio da comparação desse processo a etapas da produção de livros por outros autores. Tal comparação oferece elementos para que os alunos compreendam que ter como resultado um livro que não apresenta erros depende de cuidados e repetidas correções. Além disso, a professora compara sua ação de corrigir com a ação de outros profissionais que colaboram com os autores do livro (“tem escritores que, quando terminam os livros deles, dão para outras pessoas revisarem”). Tal comparação fornece elementos para que os alunos

desenvolvam uma visão favorável da correção: é realizada com o objetivo de contribuir para o processo de produção do aluno, na finalização de seu texto para o livro da turma.

Devemos destacar, ainda, que as considerações feitas pelo professor estão fundamentadas em uma prática escolar orientada pelo uso da escrita em situações reais, não artificiais. Nesse caso, o fato de que a produção individual dos alunos comporia um livro da turma também dota de sentido o envolvimento no processo de produção. Os textos produzidos, de autoria individual, têm um fim determinado (fazer parte de um livro) e seus autores sabem de antemão a que leitores esses textos se destinam (alunos de outras turmas, outros professores, pais, irmãos e outros familiares). Os argumentos da professora estão, assim, articulados a essa prática e, por isso, não soam artificiais.

TIRA-TEIMA

Busque recordar momentos de conversas com seus alunos sobre as razões que levam você a propor determinadas atividades ou sobre os objetivos das atividades propostas.

Registre suas experiências em relação a essas ações:

- ✓ Que tipo de questões você tem privilegiado nesses momentos? Como fala sobre elas?
- ✓ Que outros aspectos poderiam ser também discutidos com os alunos no sentido de levá-los a compreender a importância das atividades propostas?

USO DA LINGUAGEM PARA A APRESENTAÇÃO DO ROTEIRO DA AULA E PARA CRIAR VÍNCULOS ENTRE AULAS

As interações estabelecidas entre professores e alunos em sala de aula vão constituindo a história do grupo. Essa história resulta de vivências comuns aos participantes, da realização de atividades semelhantes e diferentes a cada novo dia. Saber de onde se vem e para onde se vai é se situar no tempo e no espaço das atividades que realizamos com os outros. Na escola,

instituição formal na qual as pessoas ingressam para aprender novas coisas, socialmente valorizadas, esse aspecto é fundamental e é ele que justifica, por exemplo, o planejamento das práticas escolares pelo professor.

Trabalhar sem rumo e direção traz o risco de que as metas de aprendizagem estabelecidas não sejam alcançadas ou de desinteresse pelas atividades propostas pelo professor. Além de possibilitar que os alunos conheçam as metas e os objetivos a serem alcançados, é necessário permitir que os alunos saibam como as atividades desenvolvidas estão articuladas umas às outras.

Talvez seja por saberem disso que professores experientes se preocupam em explicitar para seus alunos o roteiro do dia de trabalho que planejam desenvolver e a continuidade que se estabelece entre um dia e outro de aula. Por meio dessas considerações, fornecem elementos para que os alunos percebam que o que vivenciam a cada dia na sala de aula faz parte de uma cadeia de acontecimentos que está vinculada a um passado de experiências e a um futuro de aprendizagens possíveis.

Ao expor aos alunos seu plano de trabalho, os horários previstos para a realização das atividades e a maneira como pretende que as atividades sejam desenvolvidas, o professor permite que os alunos operem com esses elementos e, até mesmo, o ajude a controlá-los. Uma professora de uma escola estadual do interior de Minas Gerais, que adotou a prática de registrar a *agenda do dia* no quadro, no início das aulas, relatou que seus alunos de 7 anos se empenharam em aprender a “olhar” as horas, passaram a alertá-la sobre o tempo gasto com as atividades e a sinalizar que era hora de iniciar outras tarefas. Tal foi o envolvimento dos alunos nesse processo que a professora e a diretora da escola decidiram colocar relógios de parede nas salas de aulas da escola.

Ao explicitar para os alunos como as atividades desenvolvidas em diferentes dias se articulam, o professor pode promover a avaliação daquilo que se aprendeu e daquilo que ainda se pretende que aprendam ao realizar novas atividades ou repetir outras. Em geral, esse resgate é feito nos momentos iniciais da aula e nos momentos em que se propõe uma nova atividade aos alunos.

Ao conversar sobre esses aspectos, o professor sintetiza conhecimentos trabalhados, refere-se a capacidades desenvolvidas ou em desenvolvimento, revisa as tarefas realizadas pelas turmas, avalia o que havia sido planejado e o que foi de fato realizado pela turma. Essas narrativas sobre diferentes aspectos da história do grupo auxiliam os alunos a localizarem suas experiências individuais em relação às experiências vividas pela turma como um todo.

USO DA LINGUAGEM PARA PERGUNTAR, TRANSFERIR PERGUNTAS OU COMENTAR RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS

As intervenções feitas pelo professor com o objetivo de provocar a participação dos alunos durante o desenvolvimento das atividades podem ser vistas como expressão de sua capacidade de implementar um processo de ensino com características bastante próprias. Estudos sobre práticas de ensino de professores considerados bem-sucedidos possibilitam a identificação de um rol variado de formas de uso da linguagem. A esses usos correspondem ações como:

- ✓ propor perguntas sobre aspectos estudados;
- ✓ solicitar que o aluno apresente justificativa para suas respostas;
- ✓ solicitar que outros alunos comentem a resposta dada por um aluno;
- ✓ desafiar os alunos a proporem questões a serem discutidas sobre um determinado tema;
- ✓ transferir a pergunta feita a ele, professor, para que outro aluno ou para que toda a classe responda.

Ao realizar essas ações, o professor cria condições para que os alunos sejam ativos participantes do processo de ensino-aprendizagem. Ao combinar essas várias formas de intervenção no decorrer da aula, o professor contribui para que os alunos vejam que suas contribuições têm destinatários reais (o professor e os colegas), que suas idéias, conhecimentos e pontos de vistas são levados em conta e para que se reconheçam, por fim, como interlocutores uns dos outros nesse processo de interação que se estabelece na sala de aula.

«« Veja exemplos sobre usos da *agenda do dia* na seção *Rotinas Diárias de Trabalho*, no Capítulo 1. Essas agendas auxiliam os alunos a visualizarem o planejamento do dia, a exercitarem a leitura desse gênero de texto e a compreenderem seus usos sociais.

Reveja as capacidades » Com esse tipo de intervenção, o professor estabelece condições reais para o desenvolvimento de capacidades lingüísticas pertinentes ao **eixo da oralidade**. Ao desafiar os alunos a falarem e exporem, de forma clara, os seus argumentos, dúvidas e opiniões, para que os colegas possam ouvir, entender e, assim, possam também responder ao que foi dito, o professor contribui, gradualmente, para que eles desenvolvam a capacidade de produzir textos orais. Esse aspecto contribui, ainda, para que o aluno tome suas idéias como objeto observável e passível de apreciação ou avaliação por si mesmo e pelos outros.

Apresentaremos, a seguir, um trecho de transcrição da interação entre professora e alunos de uma turma de 4ª série de uma escola estadual, como recurso para refletirmos sobre os aspectos apontados. A atividade que será descrita fez parte do projeto de produção de um livro contendo histórias escritas, individualmente, pelos alunos da turma. A professora havia selecionado o texto de um dos alunos para fazer a sua revisão e reescrita coletivamente. Em um lado do quadro, a professora copiou o texto produzido pelo aluno; no outro lado, foi registrando a versão resultante das modificações sugeridas e acordadas entre autor, colegas e professora.

toto

Oi eu sou o toto sou o bichinho de estimação do Jeffersom e sou muito bem tratado e estou muito mais feliz que ele ganhou outra cachorinha que virou o meu novo amo que teve um filhos a cara do pai que ser sama totozinho meu filhinha querido

toto
 Oi eu sou o toto sou o bichinho de estimação
 do Jeffersom e sou muito bem tratado e estou
 muito mais feliz que ele ganhou outra
 cachorinha que virou o meu novo
 amo que teve um filhos a cara do pai
 que ser sama totozinha meu filhinha
 querido

Apresentamos, a seguir, parte da conversa entre professores e alunos durante o desenvolvimento dessa atividade de revisão e reescrita. Os **turnos** foram enumerados, para facilitar os comentários que serão feitos a seguir.

« Em interações verbais, um turno representa cada vez que um falante toma a palavra.

Exemplo 3

1. Professora: Por que você acha que o primeiro parágrafo não está bom?
2. Diego: Porque tá grande.
3. Professora: Por que está grande? Então, o critério para mudança de parágrafo é porque está grande? « Exemplo retirado da dissertação de Mestrado de Pereira (2003), anteriormente citada.
4. Alunos: Não...
5. Professora: Não. Não é esse não. Jefferson, o que você está achando do texto?
6. Jefferson: Tá muito legal.
7. Professora: Está ficando legal, não está? Era isso mesmo que você queria falar ou nós mudamos o assunto?
8. Jefferson: Era.
9. Professora: Era isso mesmo? Não podemos mudar o assunto. Olha para mim. Fica atento para você não deixar mudar o assunto, viu?
10. Jefferson: Pode deixá que eu olho.
11. Professora: É... Daiane, por que você acha que vai mudar de parágrafo?
12. Daiane: Porque acabou o assunto.
13. Professora: Qual que era o assunto ali? (aponta, no quadro, onde está reescrito o primeiro parágrafo).
14. Daiane: Tava apresentando o personagem.
15. Professora: E agora? Sobre o que nós vamos falar?
16. Daiane: Que o Jefferson arrumou outro amigo.
17. Professora: Ô, Jefferson, você tem mesmo um cachorrinho em casa e queria uma cadelinha?
18. Jefferson: É.
19. Professora: Vamos lá, então! Agora nós vamos falar da companheira do Totó. Ele ganhou outra cachorrinha. Ele é quem?

20. Alunos: O Jefferson.
21. Professora: Jefferson... Ele é o Jefferson.
22. Alunos: (falam ao mesmo tempo).
23. Professora: Espera aí. Todos vão falar. Mas levantem as mãos. (Edimar levanta a mão). Pode falar, Edimar.
24. Edimar: Ali (aponta para o quadro onde está escrito o texto do colega) eu não posso colocar **outra**, porque fica parecido que o Totó é uma mulher.
25. Professora: Ah, então precisa ser ‘ganhou **uma** cachorrinha’ para não confundir. A maioria de vocês já ajudou muito, mas tem gente que ainda não. Jefferson ganhou uma cachorrinha que virou...

Um dos primeiros aspectos a serem observados são as ações realizadas pela professora que resultam no envolvimento do autor do texto, de maneira especial, nesse processo de reescrita. Podemos observar que as intervenções feitas pela professora nos turnos 5, 7 e 9 reafirmam o lugar especial do autor do texto, uma vez que solicita sua opinião sobre o andamento dos trabalhos (*O que você está achando do texto?, Era isso mesmo que você queria falar ou nós mudamos o assunto?*). Além disso, a intervenção realizada no turno 9 busca o estabelecimento de um compromisso do autor do texto em monitorar as alterações que serão realizadas (*Não podemos mudar o assunto. Olha para mim. Fica atento para você não deixar mudar o assunto, viu?*). A resposta dada pelo aluno no turno 10 (*Pode deixar que eu olho*) demonstra que esse aluno decide colaborar com a professora e ocupar o papel que ela lhe reservou no processo de realização dessa atividade.

É interessante observar o cuidado da professora em estabelecer as condições para que a autoria do texto seja respeitada, deixando evidente que cabe ao autor aprovar os rumos que o texto vai tomando no processo de reescrita. Trata-se de uma ação que tem conseqüências para esse aluno, em particular, e para os demais. Esse tratamento respeitoso ao autor protege-o de possíveis constrangimentos decorrentes de uma abordagem que tomasse a sua produção com o objetivo exclusivo de exemplificar “erros”, ortográficos ou gramaticais. Ao solicitar que o autor observe se o conteúdo não foi alterado (*era isso mesmo que você queria falar?*), a professora recupera o sentido da produção do texto: dizer algo aos seus possíveis leitores.

Dessa maneira, a professora situa a modificação da forma em que esse texto foi apresentado e sua adequação às normas ortográficas (modificar parágrafos, por exemplo) a serviço de sua função comunicativa.

Analisemos agora os turnos 1 a 5. No turno 1, a professora busca justificativa para a avaliação feita, por um aluno, de que o primeiro parágrafo não estaria bom. A professora se dirige a um dos alunos e pede a ele que responda a seguinte pergunta: *por que o primeiro parágrafo não está bom?* Como a resposta dada por Diego, no turno 2, não foi satisfatória, a professora refaz sua pergunta incorporando a sugestão do aluno e introduzindo a noção de critério: *Então, o critério para mudança de parágrafo é porque está grande?* A resposta em “coro” do restante dos alunos indica que esses estavam acompanhando a discussão desse aspecto.

Por alguns momentos, a análise dessa questão é deixada de lado e, em seguida, retomada no turno 11, quando a professora pergunta a outra aluna por que a mudança de parágrafo seria necessária. No fragmento apresentado acima, vimos que a resposta dada por Daiane é seguida por nova pergunta de verificação da justificativa apresentada: a professora aponta o primeiro parágrafo reescrito no quadro e pede que a aluna defina qual era o conteúdo desse parágrafo e o compare com aquilo que será tratado no parágrafo seguinte.

A análise das ações realizadas pela professora, nesse processo de discussão sobre os critérios para o estabelecimento dos parágrafos de um texto, torna visível sua capacidade em propor questões aos alunos de modo a envolvê-los no processo de estudo e análise textual. A professora propõe perguntas a indivíduos do grupo, incorpora a resposta dada na proposição de uma nova pergunta a ser dirigida ao grupo ou a outro aluno. Solicita, ainda, justificativas para as respostas dadas e orienta os alunos a fundamentar essas justificativas (*do que falávamos no primeiro parágrafo? De que vamos falar no segundo parágrafo?*). O foco da conversa fica mantido, portanto, entre diversos turnos: mesmo quando esse parece ter sido abandonado, ele é novamente retomado.

Ao final da transcrição apresentada, no turno 22, registra-se que os alunos falaram ao mesmo tempo, produzindo uma confusão momentânea. A professora intervém: *Espera aí. Todos vão*

falar. Mas levantem as mãos. Com essa intervenção a professora retoma uma norma estabelecida no grupo: não falar ao mesmo tempo e solicitar a vez de falar. Essa norma é prontamente seguida por Edimar. Ao dar a vez de fala ao Edimar, a professora reafirma, mais uma vez, a validade da norma.

O comentário feito por Edimar, no turno 27 (*eu não posso colocar outra, porque fica parecendo que o Totó é uma mulher*) dirige a atenção dos participantes para um aspecto ainda não abordado naquele dia: as conseqüências da seleção e do uso de certas palavras em um texto, em função de certo contexto. A intervenção feita por Edimar oferece evidências de que esse aluno estava participando ativamente da tarefa proposta pela professora e de que ele se sentia seguro para manifestar suas idéias em classe.

O fato de o comentário de Edimar constituir-se de uma afirmativa (*não posso usar...*) e uma justificativa (*porque senão...*) é indicativo de que esse aluno apropriou-se da forma de argumentação que vinha sendo trabalhada pela professora. A presteza como a professora responde ao comentário feito pelo aluno, propondo uma palavra alternativa (*ah, então precisa ser uma cachorrinha para não confundir*) demonstra como essa interlocução obedece a critérios de objetividade e relevância, dispensando a proposição de novas perguntas a esse aluno.

A análise do exemplo 3 permitiu demonstrar o trabalho lingüístico da professora na condução da atividade realizada. Dentre suas ações, destacamos:

- ✓ a distribuição de turnos (indica quem vai falar);
- ✓ a observação de regras de participação (tem espaço para falar quem levanta a mão);
- ✓ a proposição de questões que desafiam os alunos a apresentarem justificativas e a focalizarem aspectos pertinentes à tarefa a ser realizada;
- ✓ a incorporação de sugestões feitas pelos alunos, na revisão coletiva;
- ✓ a realimentação do processo de autoria do aluno, na reescrita do texto em análise.

A exploração desses diferentes usos da linguagem pela professora favorece o engajamento dos alunos na realização da atividade proposta. Resulta dessas ações coordenadas entre os participantes (alunos e professora) a construção de oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento das capacidades lingüísticas necessárias à **produção textual**.

« Reveja as capacidades que integram o eixo da produção textual no volume 2 desta Coleção (quadro 4).

TIRA-TEIMA

Observe o turno 19 do exemplo 3:

19. Professora: *Vamos lá, então! Agora nós vamos falar da companheira do Totó. Ele ganhou outra cachorrinha. Ele é quem?*

Refleta sobre os seguintes aspectos:

- ✓ Quais foram as ações realizadas pela professora ao se dirigir aos alunos dessa maneira?
- ✓ Quais as conseqüências dessas ações para a condução dos trabalhos pelo grupo?



A aula constitui um processo de interação que se processa pelo uso da língua, entendida como sistema que se organiza para funcionar na interação ou na interlocução (ação lingüística entre os participantes do processo).

A partir dessa visão, a situação de ensino é entendida como um processo lingüístico e social, caracterizado por três dimensões:

- ✓ alunos e professores fazem usos particulares da língua em sala de aula;
- ✓ por meio desses usos são construídas possibilidades de aprendizagem nesse espaço institucional;
- ✓ o professor desenvolve capacidades de uso da linguagem para ensinar.

Algumas ações docentes apresentam significativo potencial de contribuição às interações em sala de aula e às aprendizagens dos alunos. Entre elas, destacam-se os usos de linguagem relativos à:

- ✓ acolhida e aceitação da variedade lingüística falada pelos alunos;
- ✓ explicitação de confiança na capacidade dos alunos em aprender;
- ✓ explicitação de objetivos e razões das ações desenvolvidas;
- ✓ apresentação do roteiro da aula e articulação entre aulas;
- ✓ realização de intervenções com objetivo de provocar a participação dos alunos durante o desenvolvimento das atividades.

Palavras finais

Este volume buscou consolidar a reflexão sobre o planejamento do ensino, iniciada no volume 4 e aprofundada no volume 6. Assim, os volumes 4, 6 e 7 configuram uma unidade temática que deve ser considerada na organização do trabalho para as práticas de alfabetização e letramento, pois oferecem direções conceituais e metodológicas para os temas e focos explorados ao longo de toda a Coleção *Instrumentos da Alfabetização*.

Além de discutir os princípios metodológicos e a aplicação do planejamento a situações de sala de aula, este volume abordou alguns dos usos da linguagem pelo professor (sobretudo pelo professor bem-sucedido), que favorecem a participação ativa, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Certamente, muitos outros usos que professores bem-sucedidos fazem da linguagem, durante o desenvolvimento das atividades de ensino, não foram abordados – como, por exemplo, os usos da linguagem para exemplificação de como executar certas tarefas, para discutir características de textos, para apoiar o aluno no desenvolvimento de uma tarefa, para referenciar materiais de consulta.

Não houve pretensão e nem haveria a possibilidade de realizar uma análise abrangente e exaustiva desses aspectos. Buscou-se, apenas, chamar a atenção para a centralidade dos usos que o professor faz da linguagem em sala de aula e como esses usos são constitutivos não só dos modos de aprender, mas também daquilo que se pode aprender em sala de aula. As escolhas discursivas feitas pelo professor – do que falar, como falar, quando falar, para quem falar – inscrevem possibilidades de aprendizagem que podem ser ou não exploradas pelos alunos. Ao professor cabe enfrentar o desafio de descobrir caminhos – sempre mediados pelos usos da linguagem – que favoreçam a compreensão e a construção conjunta dessas possibilidades de aprendizagem.

Sugestões de Leitura

ADAMS, M. J. *et al.* *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BONALS, J. *O trabalho em pequenos grupos na sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna*. São Paulo: Parábola, 2004.

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

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. *Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papyrus, 1989.

ELLIS, Susan; MILLS, Colin (eds.). *Connecting, creating: new ideas in teaching writing*. Royston, UK: United Kingdom Erading Association. 2002.

FERREIRO, Emília *et al.* *Relações de (In)dependência entre oralidade e escrita*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KLEIMAN, Ângela. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

MORROW, L. M. *et al.* Characteristics of exemplary first-grade literacy instruction. *The Reading Teacher*, vol. 52, number 5, February 1999.

PEREIRA, Simone Farias. *Produzindo autores: conexões entre interação e autoria na produção de textos em sala de aula*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação /UFMG, 2003 (Dissertação de Mestrado).

PRESLEY, M. *et al.* A survey of instructional practices of primary teachers nominated as effective in promoting literacy. *The Elementary School Journal*, vol. 96, number 4, 1996.

SILVA, Eugênia Cristina. *Fatores que contribuem para o sucesso na alfabetização; o professor alfabetizador bem sucedido: o que ele faz?* Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2005 (Dissertação de Mestrado).

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.