



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Câmpus Universitário de Araguaína  
Programa de Pós-Graduação em Letras  
Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras

ANDREIA CRISTINA FIDELIS DA SILVA

**PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS ESCOLARES  
DE LINGUAGEM PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO CIENTÍFICO  
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Araguaína  
2018

ANDREIA CRISTINA FIDELIS DA SILVA

**PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS ESCOLARES  
DE LINGUAGEM PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO CIENTÍFICO  
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Araguaína, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra, sob a orientação do professor Dr. Wagner Rodrigues Silva.

Araguaína  
2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

S586p Silva, Andreia Cristina Fidelis .  
PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS ESCOLARES DE LINGUAGEM PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO. / Andreia Cristina Fidelis Silva. – Araguaína, TO, 2018.  
236 f.  
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2018.  
Orientador: Wagner Rodrigues Silva  
1. Práticas de linguagem. 2. Intertextualidade. 3. Verbetes. 4. Letramento científico. I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

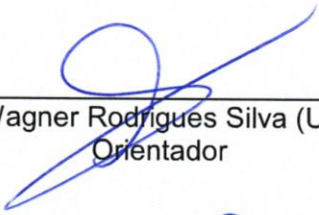
ANDREIA CRISTINA FIDELIS

**PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS ESCOLARES  
DE LINGUAGEM PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO CIENTÍFICO  
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Araguaína, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra, sob a orientação do professor Dr. Wagner Rodrigues Silva.

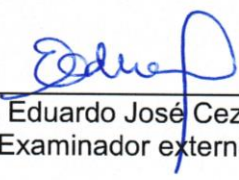
Palmas (TO) 25 de abril de 2018.

Banca examinadora:



---

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva (UFT/CNPq)  
Orientador



---

Prof. Dr. Eduardo José Cezari (UFT)  
Examinador externo

*Ronaldo Barros Ripardo*

---

Prof. Dr. Ronaldo Barros Ripardo (UNIFESSPA)  
Examinador externo

---

Prof. Dr. José Carlos da Silveira Freire (UFT)  
Suplente



*DEDICO*  
*Ao meu esposo e filho*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por me permitir viver a experiência do mestrado. A Ele todo louvor!

Ao meu Orientador Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva por prezar fazer com excelência o trabalho que Deus entregou em suas mãos. Por sua dedicação à orientação e pelas importantes intervenções na realização deste trabalho.

Ao meu esposo Nivaldo Junior, incentivador e companheiro em todos os momentos que envolveram o processo nesta pesquisa. Ao meu filho Nivaldo Neto, motivação para toda conquista.

À minha família pelo apoio, em especial, à minha mãe por sua dedicação na minha vida.

À escola e alunos pelo colaboração e participação ativa na consolidação desta pesquisa.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), pelas importantes contribuições durante esta jornada.

À equipe administrativa do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), pela relação amigável no atendimento prestado a nossa turma.

Aos professores Prof. Dr. Eduardo José Cezari e Dr. Ronaldo Barros Ripardo pelas importantes contribuições que fizeram na construção deste trabalho como parte da banca de qualificação e defesa desta dissertação.

À CAPES pelo incentivo financeiro.

À minha turma do ProfLetras /2016 pela amizade e parceria construídas.

A todas as amigos que de algum modo contribuíram para a concretização desta pesquisa. Obrigada!

## RESUMO

Nesta pesquisa, apresentamos os resultados de práticas investigativas sobre as contribuições do letramento científico para aprendizagem da língua materna dos alunos de uma turma do 3º ano do ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Conceição do Araguaia (PA). Mediante as inquietações pessoais e considerando os resultados insatisfatórios das avaliações externas sobre o desempenho de aprendizagem de alunos em séries iniciais, compreendemos que há lacunas entre as concepções que atualmente emergem sobre os letramentos no contexto educacional e as práticas que realmente se consolidam em salas de aula. As motivações desta pesquisa desencadearam novas propostas para o ensino da linguagem a partir de uma abordagem integradora entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Ciências da Natureza orientada por etapas de ensino organizadas em uma Unidade didática (UD), um conjunto de atividades sequenciadas que favorecem experiências significativas para aprendizagem da leitura e escrita. Tomando o texto como unidade de trabalho em torno das diferentes linguagens, direcionamos o planejamento da UD a partir do Circuito Curricular Mediado por Gêneros (CCMG), modelo de ensino proposto por pesquisas no campo da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) que favorece a abordagem contextualizada sobre o estudo dos gêneros. Ao focalizarmos o ensino da língua pela abordagem do letramento científico, produzimos uma experiência investigativa mobilizando objetos de conhecimentos em aulas de Ciências como uma importante estratégia para contextualizar o trabalho com práticas de linguagem (Leitura, produção de textos, análise linguística e gramatical) com a estímulo à pesquisa sobre a própria língua. Os desdobramentos deste trabalho geraram a produção de verbetes relacionados à temática desenvolvida sobre a preservação do meio ambiente levando alunos, em processo de alfabetização, a divulgar a ciência com um modo simples de explicar sobre a realidade que os cerca.

Palavras chave: Práticas de linguagem. Intertextualidade. Verbetes.

## ABSTRACT

In this research, we present the results of investigative practices on the contributions of scientific literacy to the learning of the mother tongue of the students of a 3rd grade class of the literacy cycle in a public school in Conceição do Araguaia (PA). Through personal concerns and considering the unsatisfactory results of external evaluations on student learning performance in early grades, we understand that there are gaps between the conceptions that currently emerge about literacy in the educational context and practices that really consolidate in classrooms. The motivations of this research triggered new proposals for the teaching of language from an integrative approach between the curricular components of Portuguese Language and Sciences of the nature oriented by stages of teaching organized in a Didactic Unit (DU), a set of sequenced activities that favor experiences reading and writing skills. Taking the text as unit of work around the different languages, we direct the planning of the UD from the Genre Curriculum Cicly (CCMG), a teaching model proposed by researches in the field of Systemic-Functional Linguistics (SFL) which favors the contextualized approach on the study of genres. By focusing on the teaching of language through the approach of scientific literacy, we have produced an investigative experience mobilizing knowledge objects in Science classes as an important strategy to contextualize the work with language practices (Reading, text production, linguistic and grammatical elements) with the stimulus the research on the own language, The unfolding of this work generated in this research the production of articles related to the developed theme about preservation of the environment taking students ,in the literacy process, to spread science with a simple way of explaining about the reality about them.

Keywords: Practices of language. Intertextuality. Entry.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Taxa de rendimento escolar.....	63
Figura 02: Circuito Curricular Mediado por Gênero.....	104
Figura 03: Gêneros da Unidade didática.....	109
Figura 04: Circuito Curricular Mediado por Gêneros (modelagem).....	133
Figura 05: Negociação conjunta de texto.....	141
Figura 06: Construção do texto de forma independente.....	154
Figura 07 Produção realizada pelos alunos.....	155

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Seções do livro didático.....	68
Quadro 2: Demonstrativo do trabalho com gênero.....	71

## LISTRA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados SAEB/ANA.....	18
Gráfico 2: Nível de proficiência de escrita.....	58
Gráfico 3: Nível de proficiência de leitura.....	58
Gráfico 4: Diagnóstico inicial -hipótese de escrita.....	65
Gráfico 5: Diagnóstico inicial -hipótese de escrita.....	151
Gráfico 6: Diagnóstico final -hipótese de leitura.....	152

## LISTA DE EXEMPLOS

Exemplo 1: Atividade sobre verbete (palavras no dicionário) .....	74
Exemplo 2: Atividade sobre verbete (composição do gênero) .....	76
Exemplo 3: Atividade sobre verbete (comparando textos I) .....	78
Exemplo 4: Atividade sobre verbete (comparando textos II) .....	80
Exemplo 5: Atividade sobre verbete (funcionalidade do gênero) .....	82
Exemplo 6: Atividade de leitura e interpretação de texto I.....	84
Exemplo 7: Interpretação de texto II.....	86
Exemplo 8: Estudo do gênero de divulgação científica.....	90
Exemplo 09: O uso do parágrafo.....	91
Exemplo 10: Além do texto.....	92
Exemplo 11: Atividade de leitura.....	94
Exemplo 12:Produção de texto.....	98
Exemplo 13: Estudo da língua.....	99
Exemplo 14: Modelagem contexto (experiências compartilhadas) .....	110
Exemplo 15: Modelagem contexto (função social do gênero) .....	114
Exemplo 16: Modelagem texto (organização dos verbetes no dicionário) .....	118
Exemplo 17: Modelagem texto (verbetes em diferentes dicionários) .....	122
Exemplo 18: Modelagem texto (ampliando o vocabulário) .....	125
Exemplo 19: Texto para contextualizar o trabalho com substantivo.....	131
Exemplo 20: Atividades sobre substantivo.....	131
Exemplo 21: Negociação Conjunta de texto.....	135
Exemplo 22: Escrita conjunta.....	139
Exemplo 24: Construção de texto de forma independente.....	142
Exemplo 25: Escrita de forma independente .....	145



## LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
LP	Língua Portuguesa
LC	Letramento Científico
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CCMG	Circuito Curricular Mediado por Gênero
MP	Mestrado Profissional
LD	Livro didático
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
UD	Unidade Didática

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
 <b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>LETRAMENTO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....</b>	<b>23</b>
1.1 Letramentos na alfabetização .....	24
1.2 Letramento científico: uma abordagem no ciclo de alfabetização .....	33
1.3 Gêneros como organizadores das práticas escolares .....	41
 <b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>47</b>
1. Mestrado profissional para professores .....	47
2. Caracterização da pesquisa participante .....	51
3. Caracterização da escola .....	54
4. Caracterização dos participantes da pesquisa .....	60
 <b>CAPÍTULO 03</b>	
<b>LIVRO DIDÁTICO NO CICLO ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>67</b>
3.1 Caracterização do Livro Didático utilizado.....	68
3.2 Trabalho com verbetes no livro didático.....	73
3.3 Gêneros do domínio científico no livro didático. ....	83
 <b>CAPÍTULO 04</b>	
<b>ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA.....</b>	<b>102</b>
4.1 Organização da Unidade Didática.....	102
4.2 Etapas da Modelagem.....	109
4.3 Negociação conjunta de texto.....	133
4.4 Construção do texto de forma independente.....	140

4.5 Produto da intervenção realizada.....	151
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>157</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE 2.....</b>	<b>222</b>

## INTRODUÇÃO

As motivações que envolvem este trabalho de pesquisa nasceram do nosso percurso profissional. Na formação do magistério, começamos a entender e a sentir a singularidade das palavras do educador Paulo Freire, ao afirmar que a educação não transforma o mundo, mas muda as pessoas. Essa reflexão nos permite vivenciar novas experiências no campo profissional. Considerando as possibilidades que podem ser desencadeadas pelo pensamento freiriano, assumimos a função de professora e a ousadia desta pesquisa.

Iniciamos nosso trabalho como professora alfabetizadora sem compreender que as concepções teórico-metodológicas em nossa prática refletiam as abordagens dos materiais didáticos utilizados. As práticas pedagógicas da tradição marcam o contexto escolar e, inclusive, nosso exercício do magistério. Ao participar das primeiras formações orientadas pelas teorias de Emília Ferreiro, apontando novos caminhos para a alfabetização, resistíamos às mudanças. Tínhamos medo do desconhecido. Ao ingressar no curso de Pedagogia, contagiadas por um prisma de expectativas de avanço profissional e pessoal, começamos a compreender que “ensinar exige risco, a aceitação do novo” (FREIRE, 2006, p.17). Novas práticas pedagógicas, mesmo que ainda pequenas, começaram a surgir em nossa própria sala de aula.

Assim, as inquietações sobre as possibilidades de mudanças no ensino foram sendo fortalecidas com as participações em programas de formação continuada em que éramos confrontadas com teorias que nos desafiavam a refletir criticamente sobre nossa prática e perceber que era preciso ir além do processo da alfabetização. Mas como trilhar esse caminho? Muitas dúvidas e questionamentos permaneciam. O princípio da mudança estava em nosso interior. Começamos então a inovar, a ver nosso aluno como um ator social capaz de aprender, ser ativo no processo de construção do conhecimento. Esse fato causou certo incômodo para aqueles que as práticas escolarizadas ainda se constituíam como a melhor forma de ensinar.

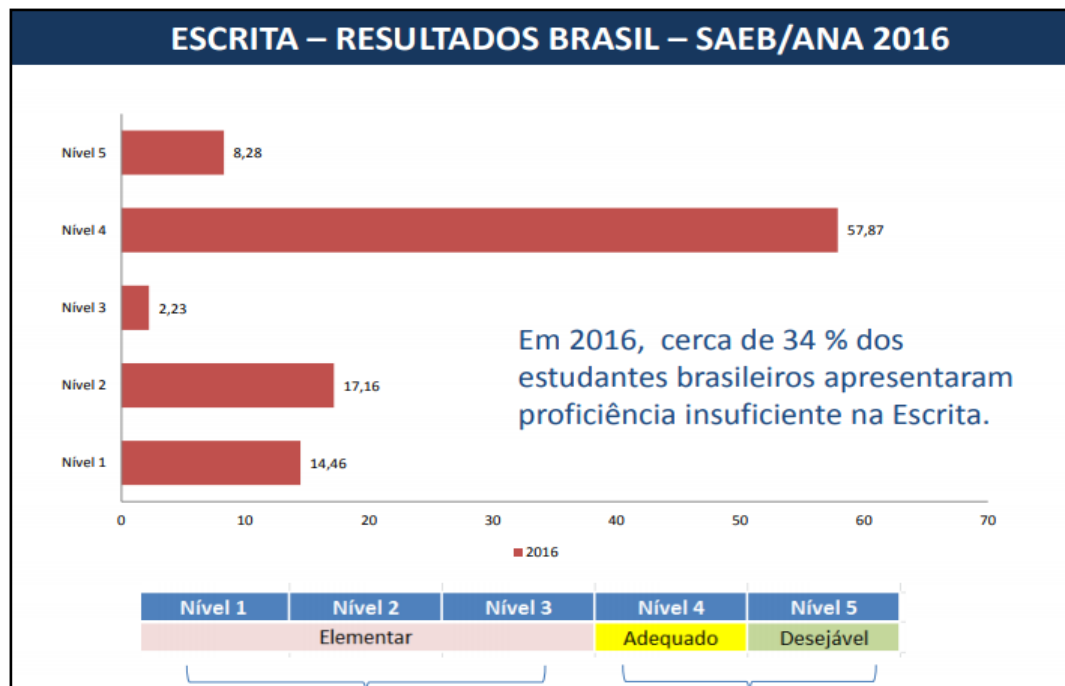
Nesse percurso, nosso encontro com a Licenciatura em Letras agregou um novo olhar sobre o trabalho escolar com a linguagem, não só diante das demandas mobilizadas pelas novas teorias, mas para as possibilidades de inovação

metodológica na complexidade das aulas de Língua Portuguesa. Os conhecimentos construídos davam mais sustentabilidade e fomentavam um trabalho pedagógico empreendido pelo compromisso com a ampliação dos saberes discentes, não mais limitados às turmas de alfabetização.

Com o ingresso no mestrado profissional, as perspectivas se ampliaram diante da possibilidade de mobilizar novos conhecimentos para direcionar nossas experiências cotidianas em sala de aula. A aproximação com o espaço acadêmico nos proporcionou não apenas a reflexão teórica, mas o desafio de mediar novas práticas de linguagem em nosso contexto de atuação profissional. Desse modo, poder influenciar e responder a alguns dos dilemas e inquietações que são vivenciados na escola traz sentido para as vivências apresentadas nesta dissertação de mestrado.

Assim, as razões desta pesquisa se justificam não apenas pelos encontros que se configuram em nossa prática pedagógica, mas também por considerarmos os apontamentos das avaliações nacionais sobre baixos índices de aprendizagem do ensino da língua materna no ciclo de alfabetização. Os últimos dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que medem a proficiência de leitura escrita e matemática, revelam que, em 2016, somente 8,2% dos alunos já escrevem de acordo com o que se espera ao final do ciclo de alfabetização, o nível desejável, que compreende o domínio de habilidades que envolvem desde escrever ortograficamente (provavelmente) a atender uma proposta de continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação central e final articulando as partes do texto com conectivos e outros articuladores textuais. Os Dados fornecidos pelo último relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) apresentam um quadro de aprendizagem extremamente preocupante em contexto nacional.

Gráfico 01- Resultados SAEB



Fonte: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category\\_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=75181-resultados-ana-2016-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso: 20/01/2018

A leitura do gráfico nos faz inferir que o baixo nível de proficiência em escrita apresentada pelos alunos ao final do ciclo de alfabetização está diretamente relacionada a fragilidade dos programas e práticas educacionais direcionados a amenizar os problemas de aprendizagens nas séries iniciais. Temos um resultado altamente desfavorável para uma sociedade em que os domínios da escrita são determinantes para integração e participação social. Por essa razão, repensar a prática pedagógica, buscar novos direcionamentos para responder as atuais demandas de ensino tornam-se práticas emergenciais a fim de assegurar aos alunos direitos de aprendizagem que precisam ser consolidados para que, de fato, haja progressão de saberes e continuidade no percurso da vida escolar.

Considerando o contexto descrito, propusemo-nos a investigar como a abordagem do letramento científico pode contribuir para a construção de novas práticas escolares de linguagem para os alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização, numa escola pública, no município de Conceição do Araguaia, Estado do Pará. A partir de uma abordagem interdisciplinar de ensino, mobilizamos objetos de conhecimentos de diferentes linguagens por meio de uma série de atividades

desencadeadoras não somente de conhecimentos restritos à alfabetização, mas dos saberes necessários aos letramentos.

Utilizando o projeto temático de letramento (PTL) como ferramenta organizadora do trabalho pedagógico, produzimos uma Unidade Didática (UD) que compreende uma série de atividades de práticas de linguagem em que os processos de aprendizagem ocorrem em função da elaboração de um produto final, um gênero em específico. No planejamento, tomamos como modelo de ensino o “Circuito Curricular Mediado por Gêneros” (CCMG) apresentado por pesquisas no campo da Linguística Sistêmico-Funcional – LSF (SILVA, 2015; GARCIA, 2015; BEZERRA, 2015). O referido circuito possibilita uma abordagem contextualizada dos gêneros textuais, mobilizando a construção de diferentes saberes sobre usos e significados da linguagem, direcionando conhecimentos e habilidades para a capacidade de autoria.

Realizamos uma intervenção planejada, desencadeando diálogos entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Ciências da Natureza em função da elaboração de um glossário ecológico, o produto final da UD. Para tanto tomamos o gênero verbete como mediador de uma sequência de atividades em que a familiarização com as práticas de leitura, produção textual e análise linguística são desenvolvidas a partir das interações e acesso a conhecimentos científicos que colaboram significativamente para o desenvolvimento da capacidade de atuação sobre questões que afetam a qualidade de vida individual, coletiva ou socioambiental. Consideramos que “as habilidades de Ciências buscam propiciar um contexto adequado para a ampliação dos contextos de letramento” (BRASIL, 2017, p. 327).

Para o alcance dos resultados idealizados, pretendemos responder a seguinte pergunta de pesquisa: *que situações de aprendizagem, orientadas pela abordagem do letramento científico, podem contribuir para o processo de alfabetização e de letramento dos alunos dos 3º ano do Ensino Fundamental?* Os objetivos de pesquisa orientadores da pesquisa foram:

## Objetivo geral

- Promover estratégias pedagógicas, orientadas pela abordagem do letramento científico, que possam produzir resultados mais significativos para o desempenho de crianças em práticas escolares de linguagem ao final do ciclo de alfabetização.

Associado a fundamentação teórica apresentada nesta pesquisa, articulamos, a partir da integração de diferentes saberes, a elaboração e implementação de uma UD organizada a partir de diferentes práticas escolares de linguagem (leitura, produção textual, análise linguística e conhecimentos gramaticais) desenvolvidas e contextualizadas a partir da seleção de alguns gêneros textuais. Para o fortalecimento desse trabalho, utilizamos o modelo do CCMG (SILVA, 2015; GARCIA, 2015; BEZERRA, 2015) a fim de estabelecermos uma nova abordagem sobre o ensino em que o gênero se realiza em situações didáticas que apresentam como objetivo a reflexão e compreensão sobre a linguagem para apropriação e usos em situações específicas. Assim, através da construção e trocas de saberes no decorrer das atividades interativas promovidas pelo CCMG garantimos o desenvolvimento de habilidades necessárias a capacidade de autoria.

As seleção e organização de atividades apresentadas na UD entrelaçam conhecimentos dos campos disciplinares de Língua Portuguesa e Ciências da Natureza favorecendo a familiarização com os usos da escrita a partir da mobilização de objetos de conhecimento que contribuirão para consolidação de práticas escolares alinhadas a diferentes letramentos. Contemplamos, dessa forma, os objetivos de aprendizagem estabelecidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para toda educação básica.

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.



## Objetivos específicos

- Propor situações de aprendizagem orientadas pela abordagem do letramento científico que possam produzir resultados significativos para o desempenho de alunos em práticas escolares de linguagem ao final do ciclo de alfabetização;
- Identificar como o livro didático pode favorecer o trabalho docente nas mediações entre o conhecimento e o aluno.
  
- Promover diferentes práticas de linguagem a partir de instrumentos pedagógicos que contextualizem o uso dos gêneros como objeto de ensino para atender às especificidades da alfabetização e dos letramentos nos anos iniciais;

Além desta *Introdução*, das *Referências*, *Apêndices* e *Anexos*, esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma discussão a respeito dos processos de alfabetização e de letramento, considerando suas particularidades e implicações para o ensino e a aprendizagem da língua materna. Destacamos a abordagem do letramento científico como proposta de resignificação de práticas escolares de linguagem. Finalmente, apresentamos os usos de gêneros textuais como possibilidades de organização do trabalho pedagógico.

No segundo capítulo, abordamos as especificidades e perspectivas que envolvem a proposta do mestrado profissional para professores, caracterizamos esta investigação como uma pesquisa participante situada no campo indisciplinar da Linguística Aplicada, e descrevemos a escola e os participantes da pesquisa.

No terceiro capítulo, analisamos a abordagem pedagógica assumida no livro didático utilizado pela turma participante desta pesquisa, considerando algumas possíveis contribuições e implicações desse material sobre as expectativas de aprendizagens propostas para o ciclo de alfabetização. Por fim, descrevemos as etapas desenvolvidas na UD, avaliando algumas contribuições como ferramenta de intervenção nas práticas escolares de linguagem.

Dessa forma, consideramos que através desta pesquisa estabelecemos pontes entre as reflexões teóricas e as experiências de investigação no contexto escolar, possibilitando a construção de um trabalho pedagógico pautado em práticas sociais mediadas pelo uso de diferentes linguagens. Contribuímos, assim, para o fortalecimento e ampliação dos saberes constituídos nas interações colaborativas entre pesquisadores e os participantes envolvidos nessa pesquisa.

## CAPÍTULO 1

### LETRAMENTOS EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As discussões pedagógicas em torno do ensino da leitura e da escrita vêm percorrendo um longo caminho na história da educação brasileira. As concepções sobre essas práticas escolares foram sendo constituídas e reformuladas à medida que os usos da escrita ganharam evidência como ferramentas de mobilização social. Assim, métodos e abordagens vivenciados tornaram-se pautas de discussões com o objetivo de estabelecer um modelo de ensino que garantisse as aprendizagens necessárias ao processo de alfabetização. No entanto, poucos são os avanços em relação ao trabalho pedagógico. A abordagem característica da tradição escolar, em que usos da escrita estão restritos a um conhecimento formal da língua, ainda, permanece na maioria das salas de aula, mediadas por situações de aprendizagem que se distanciam do desenvolvimento de habilidades de reflexão e compreensão sobre o funcionamento da língua associada às práticas sociais.

Em um contexto contemporâneo, a complexidade dos aspectos que envolvem o processo de alfabetização tornou-se insatisfatória para responder às demandas sociais dos usos da linguagem. Considerando as novas tecnologias, o desenvolvimento científico, cultural e as múltiplas formas de comunicação, novos parâmetros de ensino emergem visando à promoção da leitura e da escrita como atividades desencadeadoras da construção da criticidade e da capacidade de utilizar diferentes práticas de linguagem para responder às exigências e interações que mobilizam a sociedade. O contexto atual requer atores sociais que sejam leitores críticos da realidade, capazes de compreender e agir no contexto em que vivem. Desse modo, os objetivos da aprendizagem da língua materna ganham novos contornos, exigindo novas possibilidades de ensino.

Observando as demandas descritas, apresentamos discussões envolvendo algumas especificidades e associações entre alfabetização e letramento, ressaltando a complementaridade entre essas abordagens; problematizamos a articulação entre o letramento científico e a aprendizagem da língua materna, considerando possíveis contribuições para o trabalho pedagógico com as práticas de linguagem desde o

ciclo de alfabetização; apresentamos a organização de uma UD como uma ferramenta pedagógica significativa para a aprendizagem da língua materna; por fim, realizamos uma reflexão sobre os gêneros textuais como instrumentos mediadores das práticas escolares de linguagem.

Para subsidiar esta pesquisa, tomamos como referência contribuições dos estudos do letramento desenvolvidos por Kleiman (1995; 1999; 2007), Soares (2012; 2014), Street (2014), Rojo (2009), Tfouni (2009). Esses estudos apresentam importantes reflexões para as práticas pedagógicas que envolvem o ensino da língua materna. Sobre as definições e as concepções que envolvem a perspectiva de uma educação científica, ressaltamos as pesquisas realizadas por Bezerra (2014), Chassot (2003) Mamede e Zimmermann (2005), Santos (2007), Sasseron e Carvalho (2008; 2015), Silva (2016). Esses estudos contribuíram para fundamentar o desenvolvimento da UD implementada na intervenção pedagógica, possibilitando a articulação de conhecimentos científicos associada às práticas escolares de linguagem no contexto do ciclo de alfabetização.

## **1.1 LETRAMENTOS NA ALFABETIZAÇÃO**

Ao propormos ressignificar o trabalho com a leitura e a escrita no âmbito das séries iniciais, colocamos em pauta algumas reflexões sobre os significados e as práticas que vigoram sobre os processos de alfabetização e de letramento no contexto escolar com objetivo de compreender como esses conceitos se aproximam e de que forma contribuem para reais mudanças no ensino da língua materna. Embora os termos já estejam presentes em meio às reflexões docentes, percebemos que há um distanciamento entre a compreensão desses conceitos e as efetivas situações de ensino que orientam o trabalho com a leitura e escrita em sala de aula. Compreender a importância da mobilização dessas abordagens é fundamental para garantir aos alunos saberes linguísticos para agir socialmente.

Dessa forma, a reflexão feita nesta pesquisa propõe atenuar as lacunas existentes entre as definições e as vivências que comumente se constroem na escola sobre a aprendizagem da leitura e da escrita. Para tanto, é necessário compreendermos as especificidades e a integração que há entre alfabetização e o

letramento de modo que percorramos caminhos para gerar mudanças no trabalho pedagógico diante das múltiplas e significativas possibilidades que envolvem o ensino e a aprendizagem da língua escrita.

Ao afirmar que a escola é “a principal agência alfabetizadora”, Rojo (2009, p.60-61) destaca que “a alfabetização, enquanto processo de ensinar a ler e escrever, é uma típica prática do letramento escolar”. Desse modo, a alfabetização apresenta características específicas de aprendizagens que envolvem a organização e a composição de textos escritos, exigindo habilidades e conhecimentos que percorrem desde as complexidades na construção de hipóteses envolvendo fonemas e grafemas à compreensão de outros aspectos de uso da linguagem. A clareza desse processo fortalece a importância do domínio do código para ampliar as possibilidades de efetiva participação discente nos diferentes contextos sociais.

Compreender as especificidades que há no processo de apropriação da escrita alfabética é determinante para que a aprendizagem da leitura e da escrita seja direcionada para contemplar sua função social, para a efetiva participação do aluno nas mais variadas situações do uso da língua, produzindo, dessa forma, sentidos e significados na realização dessas atividades. Essa perspectiva pressupõe um direcionamento para que ações pedagógicas não estejam restritas ao processo de alfabetização, mas garantam a familiarização dos discentes com diversas práticas características das interações mediadas pela escrita nos domínios sociais.

Rojo (2009, p.11) explica que, embora associado à alfabetização, o termo letramento possui, na sua especificidade, um significado mais amplo em relação ao código escrito, abrange as diversas práticas cotidianas de usos da escrita vivenciadas em todas as esferas sociais e corresponde às possibilidades de experiências que há entre os indivíduos e os contextos específicos de uso da linguagem. Compreende desde as capacidades de organizar textualmente um bilhete a responder às mais variadas e complexas situações interativas que se organizam em torno da escrita.

Em seus estudos sobre letramento, Soares (2002, p.145) enfatiza que o termo extrapola os limites da alfabetização, e o define como “o estado ou condição de

quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante”. Considerando, assim, o letramento como um conjunto de habilidades, de competências discursivas que o indivíduo possui para se integrar e responder de forma eficiente às diversas situações interativas em nossa sociedade letrada. A autora ainda acrescenta:

O que esta concepção acrescenta [...] é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado *estado* ou condição de *inserção* em uma sociedade letrada (SOARES, 2002, p 145-146; grifo do original).

Nesse sentido, é possível inferir que o conceito de letramento está relacionado às habilidades que os indivíduos possuem para a efetiva participação e convívio no universo grafocêntrico, resultando na apropriação de seus usos sociais. Assim, para integrar-se no universo letrado, compreende-se que, apenas, adquirir o domínio do código escrito, saber ler e escrever, o que é específico do campo da alfabetização, não são práticas suficientes para acompanhar o impacto social que a escrita promove em todos os setores da vida. É preciso ter experiências com atividades linguísticas que respondam tanto aos objetivos e necessidades do uso proficiente da linguagem.

Ao reafirmar as diferenças que há entre os dois termos aqui em discussão, Tfouni (2010, p.22) considera a alfabetização como o processo de apropriação do sistema de escrita com enfoque nas competências individuais, à medida que o letramento volta-se para o uso da escrita no contexto social, considerando os reflexos e os impactos que a leitura gera na história da sociedade. Desse modo, a alfabetização permanece intimamente e historicamente ligada à prática escolar, associada à aprendizagem do código escrito, em que ler e escrever envolvem habilidades e experiências pessoais de aprendizagem que engloba tanto o processo de codificar e decodificar palavra quanto à compreensão e organização de ideias de textos escritos valorizando os processos internos, cognitivos (SOARES, 2014).

O letramento, no entanto, surge como consequência das mudanças sociais provocadas pela escrita em uma sociedade, referindo-se a processos sociais mais

amplos que a alfabetização é direcionada para o campo social. Desse modo as habilidades individuais são simultaneamente associadas a seus usos e finalidades, a seu valor social e cultural. Está especificamente relacionado à mobilização que as pessoas fazem em situações específicas de uso das habilidades de leitura e escrita (SOARES, 2014, p.72). Não há neutralidade nesse processo, mas um conjunto de práticas definidas por um amplo processo que resulta de diferentes contextos sociais em que a leitura e escrita são formas de interlocução. Sobre a importância das dimensões de aprendizagens apresentadas nos PCN:

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 1997, p. 28).

Desse modo, ressaltamos que a articulação entre o trabalho inicial com a leitura e a escrita deve ser legitimado através de atividades interativas em que a reflexão sobre o uso da língua e as práticas de letramento ocorra simultaneamente, mediada por práticas que constituem o ensino em uma abordagem interdisciplinar e contextualizada, atribuindo importância aos saberes que compreendem o universo e a realidade social do aluno, uma vez que “a apropriação do sistema de escrita está diretamente relacionada com a capacidade de se pensar sobre a língua” (BRASIL, 2012 p.12). Para esse contexto, é preciso que a escola se distancie das práticas tradicionais pautadas na fragmentação do ensino, de aulas centradas na transmissão de conteúdos e exercícios de memorização de conceitos sem relevância alguma para vida diária do aluno.

Para Rojo (2009 p.11), um dos principais objetivos da escola é possibilitar que o aluno participe de variadas situações de uso da leitura e da escrita que se apresentam na vida social. Para que isso ocorra, é necessário que os propósitos desse trabalho sejam orientados pela funcionalidade da cultura escrita fora dela, de modo que permita ao aluno vivenciar as situações de uso e reflexão sobre a língua por meio de atividades orientadas por propósitos comunicativos reais. O âmbito dessas atividades deve corresponder a momentos de interação e contextualização

dos diferentes saberes, de modo que o aluno seja capaz de assumir um posicionamento crítico e participativo diante dos desafios propostos.

É nesse sentido “que os estudos sobre letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem” (KLEIMAM, 2007, p.2). Assim, o processo de alfabetização ganha uma nova dimensão de ensino que consiste em uma aprendizagem da língua materna associados à compreensão do que a escrita representa e de sua funcionalidade a partir das interações com um variado material escrito, com a possibilidade de familiarização e uso dos gêneros textuais para atender às mais diferentes situações interativas que associam a experiência do aluno com os usos da linguagem fora do contexto escolar.

Assim, ao refletir sobre os significados e a valorização que a escrita possui nos contextos sociais e a forma como ela vem sendo tradicionalmente estabelecida nas práticas escolares, Street (2014, p.129) considera que essa realidade refere-se particularmente à apropriação de um “modelo autônomo do letramento”, que é caracterizado “como um conjunto separado reificado de competências neutras, desvinculado do contexto social”. Nas práticas de salas de aula, esse modelo representa um trabalho pedagógico que distancia a língua de seu usuário, de modo a torná-la um objeto de estudo exclusivamente escolar, separada das construções sociais e sem significado imediato para alunos que devem, passivamente, adquirir uma série de competências baseadas em apropriações de conceitos e normas para desvelar os sentidos dessa aprendizagem.

No modelo autônomo do letramento, descrito por Street (2014), destacamos as formas e os procedimentos que vêm sustentando o fracasso escolar no ensino da língua materna, revelando o distanciamento que há entre os discursos e as práticas efetivamente letradas. A exemplo do contexto das séries iniciais, ainda prevalece a valorização das habilidades individuais de aprendizagem da escrita vivenciadas a partir de rotineiras e descontextualizadas atividades de reconhecimento de letras, sílabas e palavras e, só posteriormente, o contato com as mais variadas formas de manifestação da escrita que, na maioria das vezes, são mobilizadas na escola em função apenas dos propósitos didáticos.



Conforme Kleiman (1995, p. 21-22), “A característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado”. Nesse sentido, a aprendizagem da língua materna é orientada por processos improdutivos de pedagogização da cultura escrita, pela inadequada escolarização do letramento que distancia a língua de sua função comunicativa afetando diretamente a garantia dos direitos de aprendizagem nas diferentes etapas de escolarização.

É em contraposição a esse contexto de ensino que Street (2014, p.17) enfatiza o modelo ideológico do letramento, que compreende o aprendizado da escrita mobilizado por “significados e práticas sociais específicos”. Não se podem reduzir essas práticas a um único letramento, mas múltiplos letramentos. Para o autor, ler e escrever envolvem produtos sociais e históricos e devem ser constituídos na escola por situações concretas em que a escrita é necessária. Para tanto, as práticas do letramento no contexto escolar devem ser orientadas por experiências que tornem os alunos “praticantes da cultura escrita”, em um contexto em que as situações de uso da leitura e escrita estejam inseridas nas experiências de aprendizagem em sala de aula.

Ao se referir ao modelo ideológico do letramento, Street (2014, p.9) considera as situações discursivas existentes nas mais variadas e concretas interações que envolvem as práticas letradas como “produtos da cultura, da história e dos discursos”. É a partir dessa perspectiva que consideramos a linguagem como mediadora das atividades humanas, como processo potencial de interatividade entre os sujeitos que são agenciados por atos de leitura que devem ser orientados visando ao ensino e à aprendizagem a partir das interações entre leitor, texto e contextos.

A partir de “as noções” de letramento e suas formas de manifestação devem ser vista como um processo dinâmico que envolve conhecimentos e habilidades para situações específicas, em diferentes eventos de letramentos, considerando a relação de poder existente nesse contexto. Ao dar ênfase sobre o significado letramento (SOARES .2000, p. 66) destaca o termo como “um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais

de uso da língua escrita” e, portanto, devem ser contextualizadas em situações didáticas que favoreçam o protagonismo da língua materna a partir de seus propósitos e valores sociais.

Diante desses aspectos levantados, ressaltamos a relevância da alfabetização para o fortalecimento dos processos de letramento ao gerar conhecimentos linguísticos necessários à efetiva participação social: “o letramento é condição para a alfabetização, para o domínio das correspondências entre grafemas e fonemas, mas a alfabetização e a exploração sistemática dessas relações grafêmicas são também condição para o letramento” (BRASIL, 2017, p. 69). Como processos interdependentes, colaboram para o desenvolvimento de habilidades e familiarização dos alunos com usos da escrita nas diferentes situações interativas promovidas pela escrita nos domínios sociais. Não há, portanto, como dissociar esses saberes necessários ao uso significativo da linguagem nas mais diversas interações sociais. É nesse prisma que associamos nossas convicções ao que afirma Soares (2014, p.14) ao destacar:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita *a alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita *o letramento* (grifo do original).

Essa perspectiva corresponde à concepção de Kleiman (2005, p.12) ao definir o termo letramento como “um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo, numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização”. É com essa compreensão que procuramos articular no planejamento das atividades previstas em nossa UD um distanciamento entre as tradicionais práticas escolares de alfabetização para propor situações pedagógicas centralizadas nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, mediadas pelo trabalho com gêneros textuais.

Ao tratar do uso do gênero nas práticas pedagógicas, Silva (2016, p.39) considera que:

trabalhar as práticas de linguagem por meio dos gêneros do discurso, de diferentes esferas sociais, não apenas possibilita a compreensão da linguagem em uso em situações específicas de interação como, a partir disso, permite que o professor incorpore aspectos sociais, históricos culturais e ideológicos no trabalho com a linguagem.

Compartilhando com as ideias do autor, compreendemos que toda mobilização social em torno da escrita acarreta transformações que percorrem não apenas as habilidades linguísticas e psicológicas, mas percorrem o âmbito social. Cabe à escola apropriar-se da dimensão ativa da escrita como produto cultural e interagir com os textos que circulam socialmente, sejam orais, escritos ou visuais. Precisamos desenvolver um trabalho em que os saberes constituídos resultem da participação ativa do aluno diante dos desafios de aprendizagem, objetivando o domínio de mecanismos intrínsecos à leitura e à escrita. É nesse sentido que as práticas sociais do letramento na escola devem ser consideradas como importantes ferramentas para levar o aluno a agir socialmente. Sobre esse prisma, os PCN de Língua Portuguesa (1997, p. 21) fazem uma importante consideração:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Propor práticas interdisciplinares na escola representa a promoção de novas atitudes que se concretizam em um ambiente em que os atores, “professores e alunos, [...] interagem com interesses individuais e compartilhados” (SILVA, 2011, p. 596), em um contexto em que as informações deixem de ser isoladas, mas se complementam em sentidos, gerando a ampliação de conhecimentos para o desenvolvimento de competências linguísticas. Assim, o aluno se torna capaz de (re)elaborar o próprio conhecimento e desencadear a construção de novos saberes. Sobre esse assunto, Lima, Teles e Leal (2002, p. 6) afirmam que

é fundamental também que os diferentes componentes curriculares sejam contemplados na rotina escolar, de modo articulado, atendendo a princípios didáticos gerais, tais como: escolha de temáticas relevantes para a vida das crianças, valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, estímulo à reflexão, promoção de situações de interação propícias às aprendizagens, favorecimento da sistematização dos conhecimentos, diversificação de estratégias didáticas.

Partindo desses princípios, consideramos que a intervenção pedagógica apresentada nesta pesquisa possui um caráter interdisciplinar de ensino e está intimamente relacionada à perspectiva do alfabetizar letrando nas séries iniciais. A partir de experiências com a leitura e envolvidos no diálogo entre textos, os alunos terão a oportunidade de avançar progressivamente tanto no processo de aprendizagem da língua materna, quanto nas questões que envolvem os conhecimentos da Ciência e sua natureza investigativa. Desse modo, assumimos as ideias de Silva (2011, p. 587) ao considerar que a interdisciplinaridade, em sentido restrito, caracteriza-se pela utilização de elementos ou recursos de duas ou mais disciplinas para a operacionalização de um procedimento investigativo e, nesta dissertação, também de ensino.

Em seus estudos sobre práticas interdisciplinares, Kleiman (1999, p.91) enfatiza que:

A principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos. Somente quando elaboramos relações significativas entre objetos, fatos, conceitos podemos dizer que aprendemos. As relações entretecem-se, articulam-se em teias, em redes construídas social e individualmente, e em permanente estado de atualização. A ideia de conhecer assemelha-se a enredar-se, e a leitura constitui a prática social por excelência para esse fim.

Ao desenvolvermos uma proposta em que as contribuições da linguagem da Ciência são direcionadas para um trabalho significativo com a leitura e a escrita na escola, não estamos apenas privilegiando o acesso à diversidade de textos e à integração de saberes, mas, sobretudo, valorizamos a leitura como produção de sentidos que, nas palavras de Freire (1989, p. 9), “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Assim, ao incorporarmos às situações de aprendizagem da língua materna diferentes linguagens para levar o aluno a atuar socialmente nas práticas letradas, não nos restringimos mais ao termo letramento, mas aos “letramentos múltiplos, com leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola” através da operacionalidade e circulação dos gêneros discursivos presentes nas diferentes esferas sociais (ROJO, 2009, p.118).

Sobre a pluralização da palavra letramento, Soares (2002, p.155-156) reitera:

Na verdade, essa necessidade de pluralização da palavra letramento e, portanto, do fenômeno que ela designa já vem sendo reconhecida internacionalmente, para designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com a palavra escrita, ora em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo – não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva, espacial.

Nesse sentido, um desafio da escola é tomar “a prática social como ponto de partida e chegada” das ações pedagógicas (KLEIMAM, 2007, p.5), levando em consideração a necessidade de mudança de estratégias de ensino e seleções de conteúdos que atendam às demandas relacionadas ao centro de interesses dos alunos. Esse contexto requer que o professor assuma um novo papel na formação de habilidades e competências no ensino da língua. O professor precisa utilizar formas de mediação que contemplem as necessidades individuais para que todos avancem em aprendizagem de modo que o aluno participe ativamente do processo de construção e apropriação do conhecimento, lendo, registrando, formulando hipóteses. Desse modo, o professor assume o papel de mediador entre as ferramentas de aprendizagem e torna-se um “agente de letramento”. Segundo Kleiman (2007, p. 21),

O agente de letramento é capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as necessidades em construção do grupo.

Diante dessas afirmações, torna-se fundamental ressaltar que “a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas” (STREET, 2014, p.13) devem ser organizadores do trabalho docente. Assim, ao assumir uma “concepção social da escrita” nas atividades propostas em sala de aula, o professor cria possibilidades para que os alunos ampliem as experiências de mundo, tornando-os críticos e participativos garantindo, assim, a formação para cidadania.

## **1.2 LETRAMENTO CIENTÍFICO**

Ao considerar os sentidos e contribuições que o modelo ideológico propõe aos estudos do letramento, como “práticas de leitura e escrita que estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o

que conta como 'letramento' e nas relações de poder a ele associadas", é possível confirmar o distanciamento entre os estudos teóricos, os discursos educacionais e as práticas que realmente se estabelecem em sala de aula (STREET, 2014, p.13). A escola parece, ainda, desconsiderar "a natureza social do letramento" ao desenvolver um trabalho com enfoque tradicional de ensino em que ler e escrever são considerados como habilidades que vão sendo desenvolvidas progressivamente até se alcançar um o nível de proficiência ideal. Predomina, assim, a "perspectiva autônoma do letramento" (KLEIMAN, 2007, p.4).

Sobre esse contexto de ensino, Fazenda (2003, p.60), no âmbito da Ciência da Educação, considera que:

O ensino da língua é empobrecido, restringindo-se ao formal [...] A comunicação torna-se sem expressão e a expressão sem comunicação; os livros didáticos garantem a memorização e as regras gramaticais 'por elas mesmas' reprisadas em exercícios estéreis. O som, as mãos, as formas, as cores, os espaços, os materiais plásticos não fazem parte da programação; as expressões são vazias, a linguagem desordenada, o corpo ausente.

Partindo dessa reflexão, compreendemos o desafio de redimensionar as práticas escolares de ensino da língua para um trabalho em que a leitura e a escrita atendam às múltiplas funções discursivas tal como elas se apresentam socialmente, tal como estão inseridas no universo letrado, em sentidos e em práticas. Conforme os PCN (BRASIL, 1998, p. 74), "é preciso considerar a forma de tratamento dada aos diferentes saberes". Tradicionalmente, essa forma "tem sido marcada pela linearidade e pela segmentação dos assuntos", vivenciados a partir da transmissão e da memorização dos conhecimentos.

Os próprios PCN (BRASIL, 2002, p.30) confirmam que as mudanças na escola devem partir de uma plena compreensão de que "os conhecimentos não são mais apresentados como simples unidades isoladas de saberes, uma vez que estes se inter-relacionam, contrastam, complementam, ampliam e influem uns nos outros". Para tanto, é preciso fundamentar o princípio educacional em propostas interdisciplinares de ensino para romper com a concepção de fragmentação dos conteúdos já criticada e denominada por Freire (1987, p. 33) como uma "educação bancária", em que a integração entre contextos, saberes e experiências dos educandos são desconsideradas pela escola. Freire (1987, p. 33) é incisivo em

afirmar que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”.

Desse modo, é necessário direcionar um ensino para integração de saberes reconhecendo as especificidades de cada área do conhecimento, mas mantendo um diálogo constante entre elas. Para dar sentido a esse trabalho na escola é preciso considerar no planejamento das ações pedagógicas a mobilização da rede de conhecimentos que há entre as disciplinas curriculares em função de sua utilidade social e sua interação em práticas diversificadas de letramentos. Assim, a BNCC (2017) ao dar ênfase a proposta curricular de ensino destaca que as decisões sobre a organização interdisciplinar devem contribuir para otimizar as ações colaborativas na gestão pedagógica sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Ao considerar a importância dos diferentes letramentos como princípio gerador das atividades que permeiam o espaço escolar, partimos para a construção de uma proposta que vise a um ensino voltado ao desenvolvimento de habilidades, contribuindo para a construção de conhecimentos, que atendam às necessidades humanas. Para tanto, tomamos como referência a abordagem do letramento científico como meio de tornar a função social da ciência integrada ao ensino e à aprendizagem da língua materna no ciclo de alfabetização, de modo que processos de reflexão e ação sobre os objetos de aprendizagem articulados colaborarem para que ocorram avanços significativos na construção das capacidades de leitura e escrita no contexto escolar. Aproximamo-nos das orientações previstas nos PCN de Ciências da Natureza ao ser afirmado que:

Se a intenção é que os alunos se apropriem do conhecimento científico e desenvolvam uma autonomia no pensar e no agir, é importante conceber a relação de ensino e aprendizagem como uma relação entre sujeitos, em que cada um, a seu modo e com determinado papel, está envolvido na construção de uma compreensão dos fenômenos naturais e suas transformações, na formação de atitudes e valores humanos. Dizer que o aluno é sujeito de sua aprendizagem significa afirmar que é dele o movimento de ressignificar o mundo, isto é, de construir explicações norteadas pelo conhecimento científico (BRASIL, 1997, p. 27-28).

Assim, ao caracterizar essa pesquisa pelo viés da educação científica, consideramos as amplas discussões entre as concepções que envolvem a alfabetização e letramento científico provenientes de movimentos que surgiram nos Estados Unidos, no início do século XX, no qual se atribuiu a supervalorização do conhecimento científico em detrimento das outras áreas do conhecimento. O assunto ganhou repercussão mundial em defesa de uma educação científica que, progressivamente, desencadeou novas propostas curriculares para o ensino de Ciências. Essas discussões geraram uma dicotomia entre a defesa de ensino para o domínio da linguagem científica, refletindo os princípios que envolvem o processo de alfabetização e os aspectos que visam à função social e a aplicabilidade das ciências em situações do cotidiano relacionadas às concepções que envolvem o letramento científico.

Em pesquisas no campo do ensino de ciências, Santos (2007) considera que, embora os termos estejam correlacionados, a alfabetização diz respeito à apropriação de conhecimentos necessários para a compreensão da ciência como interpretação de termos e conceitos, enquanto o letramento vai além dos princípios básicos do conhecimento científico e volta-se para a apropriação dos saberes da ciência e suas relações de uso nas práticas sociais possibilitando que as interações entre os significados da ciência sobre as questões do cotidiano possam repercutir de forma significativa sobre a sociedade.

Com base nas concepções de Norris e Phillips (2003), Santos argumenta que:

Um cidadão, para fazer uso social da ciência, precisa saber ler e interpretar as informações científicas difundidas na mídia escrita. Aprender a ler os escritos científicos significa saber usar estratégias para extrair suas informações; saber fazer inferências, compreendendo que um texto científico pode expressar diferentes ideias; compreender o papel do argumento científico na construção das teorias; reconhecer as possibilidades daquele texto, se interpretado e reinterpretado; e compreender as limitações teóricas impostas, entendendo que sua interpretação implica a não-aceitação de determinados argumentos (SANTOS, 2007, p. 485).

Certamente, o letramento científico permitirá ao aluno o entendimento da ciência por meio de situações e experiências de aprendizagem em que os conhecimentos estejam direcionados a reflexões e práticas que o levem a refletir e intervir sobre sua realidade visando a uma melhor qualidade de vida. Nesse sentido,



Chassot (2003, p. 22) enfatiza que “hoje não se pode mais conceber propostas para um ensino de ciências sem incluir nos currículos componentes que estejam orientados na busca de aspectos sociais e pessoais dos estudantes.” Para o autor, uma educação comprometida em promover o acesso à linguagem científica cria possibilidades para inclusão social porque facilita e potencializa “entendermos a nós mesmos e o ambiente que nos cerca”.

No artigo “Almejando a alfabetização científica no ensino fundamental”, Sasseron e Carvalho (2008, p. 335) destacam três eixos estruturantes orientadores para uma proposta de ensino que vise à alfabetização científica: (i) o sujeito deve ser capaz de compreender os conceitos científicos como forma de relacionar esses conhecimentos com as questões mínimas do dia a dia; (ii) refletir e analisar os desafios apresentados antes de uma tomada de decisão; (iii) internalizar os significados da ciência e sua influência nas questões que envolvem a sociedade. Os eixos contribuem de forma significativa para a organização de um ensino que contemplem as expectativas de aprendizagem, nos parâmetros que constituem uma alfabetização científica.

Sobre os sentidos de educação científica na perspectiva das práticas sociais que envolvem o letramento, Santos (2007) afirma que se torna necessária a superação do modelo tradicional de ensino, ainda predominante nas escolas e a incorporação de mudanças metodológicas sobre os aspectos que envolvam “a natureza da ciência, a linguagem científica e aspectos sociocientíficos”. Assim, para romper com práticas predominantemente escolares em que os conteúdos são desvinculados de seus contextos e reduzidos a atividades mecânicas de aprendizagem, é necessário compreender a integração da ciência com outras áreas do conhecimento, relacionando seus conceitos e interpretações nos contextos sociais. O autor ainda argumenta:

Assim como se busca em processos de letramento da língua materna o uso social de sua linguagem, reivindicar processos de letramento científico é defender abordagens metodológicas contextualizadas com aspectos sociocientíficos, por meio da prática de leitura de textos científicos que possibilitem a compreensão das relações ciência-tecnologia-sociedade e tomar decisões pessoais e coletivas. Nesse sentido, o conceito de letramento científico amplia a função dessa educação, incorporando a discussão de valores que venham a questionar o modelo de desenvolvimento científico e tecnológico (SANTOS, 2007, p.487).

De acordo com Silva (2016, p.14), em estudo itinerante na Linguística Aplicada, o letramento científico corresponde à apropriação dos saberes e usos particularmente definidos sobre a linguagem científica como elemento de interação frente às relações existentes na sociedade. Consiste na formação de habilidades em relacionar e utilizar criticamente os conhecimentos da ciência em respostas às demandas sociais que se apresentam no dia a dia. Nesse sentido, ressaltamos a importância do viés investigativo como mobilizador de situações significativas de ensino e aprendizagem na escola, considerando que a “a pesquisa é, simplesmente, o fundamento de toda e qualquer ciência” (BAGNO, 2007, p. 18; itálico do original). Ao destacar o ensino de ciências como prática social Sasseron (2008, p. 335-336) destaca que:

Ensinar ciências, sob essa perspectiva [...] implica dar atenção a seus produtos e a seus processos. Implica oportunizar o contato com um corpo de conhecimentos que integra uma maneira de construir entendimento sobre o mundo, os fenômenos naturais e os impactos destes em nossas vidas. Implica, portanto, não apenas reconhecer os termos e os conceitos canônicos das ciências de modo a poder aplicá-los em situações atuais, pois o componente da obsolescência integra a própria ciência e o modo como dela e de seus conhecimentos nos apropriamos. Conhecer as ciências tem, portanto, um alto grau de comprometimento com a percepção de que o mundo está em constante modificação, sendo importante e necessária a permanente busca por construir entendimento acerca de novas formas de conceber os fenômenos naturais e os impactos que estes têm sobre nossa vida.

Assim, como pontuado pelas autoras, consideramos que a função social da ciência e suas possibilidades de aplicação constituem uma importante ferramenta para discutir temas pertinentes à realidade social, gerando trocas de experiências. À medida que o conhecimento se constrói, o aluno percebe-se inserido e na realidade que o cerca. Desse modo, favorecemos, na elaboração da Unidade Didática, instrumento de intervenção nessa pesquisa, situações de ensino que garantam oportunidades para que os alunos tornem-se ativos, capazes de refletir e construir posicionamentos críticos sobre os fatos que envolvem o contexto local onde vivem, sobre os saberes da ciência e a vida social, partindo de experiências em que a leitura e a escrita são acionadas como ferramentas utilizadas para dar resposta a questões pertinentes a temas que sejam centro de interesse do grupo ou comunidade escolar.

Assumimos o desafio de construir uma prática em que a aproximação entre os campos disciplinares favoreça um diálogo significativo em torno das necessidades e interesses dos alunos na formação inicial. Buscamos substituir uma concepção tradicional de ensino por propósitos ancorados e sustentados por práticas interdisciplinares as quais consideramos importantes mecanismos pedagógicos para mobilizar informações e construir conhecimentos. Enfatizando, nesse contexto, as diretrizes para o ensino de Ciências nas séries iniciais descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

não basta que os conhecimentos científicos sejam apresentados aos alunos. É preciso oferecer oportunidades para que eles, de fato, envolvam-se em processos de aprendizagem nos quais possam vivenciar momentos de investigação que lhes possibilitem exercitar e ampliar sua curiosidade, aperfeiçoar sua capacidade de observação, de raciocínio lógico e de criação, desenvolver posturas mais colaborativas e sistematizar suas primeiras explicações sobre o mundo natural e tecnológico, e sobre seu corpo, sua saúde e seu bem-estar, tendo como referência os conhecimentos, as linguagens e os procedimentos próprios das Ciências da Natureza (BRASIL, 2017, p.61).

Desse modo, consideramos que os propósitos didáticos que envolvem o trabalho com letramento científico, aqui proposto, fortaleçam os significados da aprendizagem da linguagem da ciência, como norteadora de uma aprendizagem que parte de uma relação ativa entre indivíduo e a realidade que o cerca. Sasseron e Carvalho (2008, p.335-336) ressaltam que o ensino de ciências deve ir além de noções básicas sobre termos científicos, promovendo em sala uma prática de investigação frente a temáticas que se relacionem a questões sociais e exigem a mobilização de conhecimentos para resolver uma situação concreta. As propostas devem ser desafiadoras, levando o aluno a pensar criticamente sobre o problema, discutir informações levantadas e encaminhar resoluções. Encaminhamentos que modificam o comportamento do aprendiz que passa a ser “sujeito de conhecimento”, possuindo um “capital cultural” mobilizado por ações de aprendizagem relacionados à vida social.

Para trilhar caminhos em função desse contexto de ensino é necessário buscar a compreensão dos significados que envolvem o letramento científico para organização de atividades que priorizem a participação ativa dos alunos em situações em que ler e escrever tornam-se ferramentas para resolver problemas,

buscar informações, defender e confrontar ideias, dando ênfase, assim, a um caminho para redefinir a função da escrita na escola. Isso requer mudanças significativas na formação do professor, que, para desempenhar ações pedagógicas que atendam às demandas da educação científica discutida neste trabalho, é fundamental que esse seja letrado cientificamente, possua habilidades pessoais de pesquisa e de reflexão sobre a prática, “encontrando no conhecimento sua instrumentação mais importante de mudança” (DEMO, 2007, p. 49).

No entanto, reconhecemos que o próprio contexto escolar compromete a eficiência do trabalho do professor e reduz as possibilidades para formação continuada como atitude pessoal ou direcionada pela escola. Essas questões, entre outros fatores, contribuem para gerar os baixos índices de desempenho referentes ao domínio da leitura e da escrita e, conseqüentemente, dos parâmetros que envolvem uma educação científica. Retomando Silva (2016, p. 11), os desafios da reflexão sobre a teoria acadêmica e a consolidação das práticas pedagógicas ou, até mesmo, um trabalho próprio de pesquisa se instaura desde a formação inicial do professor. O autor descreve dois aspectos que considera como pontos críticos na formação do futuro docente, apontando assim as implicações para a prática pedagógica.

(i) a reprodução acrítica de conteúdos disciplinares e de práticas de ensino revela a ausência de reflexão ou pesquisa no/sobre o trabalho pedagógico pelo próprio professor. Muitas vezes, esse profissional não percebe a necessidade de mudança do próprio trabalho, ignorando uma das lições deixadas por Freire (1996, p. 22), ao firmar que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”;

(ii) a desarticulação entre conteúdos disciplinares e fenômenos diários da vida em aulas do ensino básico, reflete práticas pedagógicas semelhantes experienciadas pelos professores ainda na formação inicial nas licenciaturas, quando a teoria acadêmica se sobrepujava às demandas práticas do trabalho docente na escola de ensino básico.

Observando esses aspectos, verificamos que mudanças educacionais devem ser fortemente priorizadas na formação inicial do professor. Precisam ser consideradas experiências em que a relação teoria e prática seja alvo de permanente reflexão, permeada por processos de pesquisa e diálogos sobre seu campo de atuação. É preciso que a universidade seja um espaço em que a inquietação, o desejo e a busca por novos conhecimentos se mobilizem para alcançar as mudanças no campo de atuação, a escola. Sobre esse aspecto Freire

(2002 p.16) enfatiza que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continua buscando, reprocurando.”

O professor enquanto pesquisador da própria prática é um agente de letramento necessário para tornar o letramento científico presente na escola, tornando a sala de aula um espaço de construção de saberes que se articulam através de um processo em que professor e alunos, envolvidos por uma temática, percorrem os caminhos mediados pela leitura e pela escrita para responder os desafios que são gerados a partir da realidade e necessidade do grupo. Desse modo, ao defendermos uma abordagem integradora entre diferentes áreas do conhecimento, na perspectiva do letramento científico, mobilizamos os saberes que contribuem não apenas para atender os propósitos didáticos, mas, principalmente, aqueles que são estritamente sociais, promovendo, assim, estratégias que fortaleçam as práticas de letramento no contexto escolar.

### **1.3 GÊNEROS COMO ORGANIZADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O desafio de ressignificação do processo de ensino e de aprendizagem da língua materna envolve uma reflexão necessária sobre as propostas pedagógicas que, realmente, legitimam as práticas de leitura e de escrita na escola. Mesmo diante das significativas mudanças no cenário educacional, advindas das perspectivas que envolvem os estudos sobre alfabetização e letramento, ainda estamos diante do desafio de (i) alinharmos a teoria a práticas pedagógicas que contribuam para mudanças na construção dos saberes tipicamente escolares, que ainda prevalecem no cotidiano da sala de aula; e de (ii) promovermos saberes constituído por um contexto em que os conhecimentos organizadores estejam orientados pelos acontecimentos socioculturais que se estabelecem fora do contexto escolar.

Consideramos a partir dos estudos de Kleiman (1999, p.14) que estamos diante do reflexo de uma “pedagogia da contradição”, reflexo que parte da organização do trabalho escolar: seleção de conteúdos; planejamento e estratégias que contribuam para a formação de cidadãos críticos, participativos, inseridos no contexto social.No entanto, as situações escolares se configuram em práticas

descontextualizas, materializam-se na utilização de textos fragmentados para que o todo seja compreendido; na memorização excessiva de informações sem que as relações com a realidade sejam estabelecidas pelos alunos na rotina das atividades provenientes da “hegemonia do livro didático”.

Ainda conforme Kleiman (1999, p.14), a função primordial da escola não é informar o aluno, mas fornecer aos aprendizes instrumentos necessários para a compreensão das informações. Assim ao refletirmos sobre as possibilidades da aprendizagem da leitura e da escrita em um contexto em que as concepções de alfabetização e letramento se associam no processo de aprendizagem da língua materna, direcionamos o trabalho com gêneros textuais como ferramentas que se constituem e refletem as práticas de linguagem existentes na sociedade. Como afirma Marcuschi (2008, p. 155) os gêneros “são os textos que encontramos em nossa vida diária” [...] “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”. São as formas de mediação nas interações sociais que mobilizam diferentes conhecimentos e habilidades para atender objetivos nas mais variadas situações discursivas que se apresentam no cotidiano. Assim a cada demanda interativa em que utilizamos a leitura e a escrita, estamos diante “da realização concreta de um gênero em particular” (SILVA, 2016, p.52).

Desse modo, consideramos os gêneros textuais como instrumentos que mobilizam as interações sociais. Organizam-se e se constituem a partir das especificidades existentes nas diferentes esferas sociais. Assim, para cada evento comunicativo, as situações de interação se efetivam considerando as escolhas e adequações dos enunciados para atingir objetivos específicos, causando, dessa forma, efeitos de sentido. Além da diversidade, os gêneros podem sofrer variações em função das múltiplas e novas formas de comunicação advindas de contexto dinâmico que envolve as novas práticas de linguagem que emergem das interações provenientes das novas tecnológicas.

Nesse contexto os gêneros tornam-se mediadores das propostas pedagógicas, que envolvem o estudo da língua materna e possibilitam o desenvolvimento de um trabalho sistematizado em que as reflexões sobre as mais variadas práticas de linguagens e os diferentes saberes por elas mobilizados

conduzam o aluno a apropriar-se e fazer usos desses conhecimentos para agir linguisticamente diante das demandas sociais. O gênero deixa de ser apenas um objeto de ensino e passa a guiar a aprendizagem da leitura e da escrita que refletem as interações que se constroem e se efetivam nas práticas sociais através dos discursos, sejam eles orais ou escritos.

Para atingir os propósitos que envolvem o trabalho de intervenção nesta pesquisa, articulamos o uso de diversos gêneros para mediar e dar significação ao trabalho com a leitura e a escrita, permitindo que o aluno, em situações específicas de interação, constitua conhecimentos a partir de reflexões e uso da linguagem para atender objetivos diversos. Viabilizando “a sala de aula como espaço real de interlocuções” (SILVA, 2016, p. 42), favorecemos situações de aprendizagem onde os alunos poderão se envolver numa relação dialógica com diferentes discussões e saberes, passando a ser agentes no processo discursivo, de modo a expor e confrontar opiniões, buscar estratégias de argumentação para defender suas ideias, construindo e reconstruindo os sentidos do texto nas interações mobilizadas por variados eventos de letramento. Silva (2014, p.1029) ainda complementa:

Saber utilizar gêneros pode facilitar o acesso do usuário a situações interativas socialmente estabilizadas, mediadas por diferentes linguagens, logo, possuir o letramento para domínios sociais específicos, a exemplo do jornalístico, religioso, comercial, dentre inúmeros outros.

Nesses termos, o estudo da língua materna deve envolver situações que favoreçam o uso de diferentes linguagens atendendo as mais diversas funções interativas correlacionadas aos contextos sociais. Desse modo, uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, orientada a partir da função social dos gêneros, colabora para que os múltiplos letramentos sejam mobilizados no contexto escolar a partir uma abordagem crítica sobre o funcionamento da linguagem. Conduz o aluno a se empoderar na condição de ator social nas diferentes esferas das atividades humanas. Sobre o significado do empoderamento aqui pontuado, consideramos as concepções de Paulo Freire nos termos de Guareschi (2008, p. 165):

não no sentido de dar poder a alguém, em que o sujeito “recebe” de outro algum recurso (com merecimento dele ou sem), dentro de uma perspectiva individualista – empowerment – mas no sentido de ativar a potencialidade

criativa de alguém, como também de desenvolver e potencializar a capacidade das pessoas – empoderamento.

A partir dessa reflexão, consideramos que a familiarização com os textos que circulam socialmente não só contextualizam a reflexão sobre o funcionamento e usos da linguagem, como também potencializam diferentes situações interativas que levam o aluno se posicionar diante de questões sociais. Assim, os gêneros que mobilizam o projeto de letramento, aqui compreendido como uma prática social, possibilitam que os alunos participem de diversas situações de leitura, aproveitando as especificidade de cada área de ensino, integradas a essa proposta de intervenção para atender objetivos relacionados a necessidades reais de aprendizagem na vida do aluno. Os gêneros mobilizados articulam saberes e práticas que levam o aluno a compreender e aplicar os conhecimentos científicos para resolver questões sociais nas quais eles possam estar inseridos.

Nessa perspectiva, o trabalho com leitura e a escrita deixa de restringir-se aos propósitos didáticos e passam a cumprir sua função social, deixando de ser orientado por uma concepção autônoma do letramento (STREET, 2014), em que as práticas de linguagem são reduzidas a tradição cultural escolar e distanciam-se de propósitos sociais mais amplos. É importante que o professor tenha cuidado em evitar que os “gêneros sofram bruscas mutações ao serem transformados em objeto de ensino [...], resultando na excessiva escolarização da escrita ou no trabalho didático orientado essencialmente pela noção de texto” (SILVA, 2015). O professor precisa propiciar condições para que os alunos compreendam e associem a leitura do texto ao contexto social, percebendo que os gêneros representam modelos, formas sistematizadas de como interagimos nas mais variadas situações comunicativas.

Alinhados a essa proposição, elegemos o estudo do gênero verbete como elemento central do planejamento e das ações que articulam as propostas, apresentadas em nossa unidade didática. Para tanto, privilegiamos práticas de leitura e produção de textos que mobilizam conhecimentos com a finalidade de atender às diversas demandas de interação orientadas pelo gênero em estudo. O processo de aprendizagem envolve situações concretas em que o gênero verbete funciona como ferramenta para construção de sentidos e desencadeia habilidades de inferências



para compreensão e realização de atividades que partem e se estabelecem na rede de significação que determinado texto possui (COROA, 2011 p. 69).

No desenvolvimento das atividades, as práticas discursivas que envolvem o estudo do gênero vão sendo estabelecidas em um processo dialógico em que a experiência do leitor articulada à informação do verbete colabora para a construção de sentidos a partir das leituras dos textos e indicações presentes no contexto (COROA, 2011 p. 69). Nesse percurso, os alunos desenvolvem habilidades, fazem inferências, selecionam, organizam e registram informações para estabelecer uma relação interativa com o texto a partir de diferentes fontes de pesquisa. De acordo com Dionísio (2002, p.137), “a escrita de verbetes pode se configurar como uma estratégia de compreensão da leitura, uma vez que caberá ao aluno/autor a transposição do conteúdo de um outro texto base”.

Gênero específico da esfera de circulação científica, o verbete contribui de forma significativa para os avanços no processo de letramento científico, uma vez que a apropriação dos conhecimentos não se restringe à memorização de vocábulos, mas partem de situações contextualizadas de leitura e escrita, que desvelam os conhecimentos das ciências em atividades diretamente relacionadas à nossa vida cotidiana onde os alunos são “defrontados com problemas autênticos nos quais a investigação seja condição para resolvê-los” (SASSERON; CARVALHO, 2008, p. 335). Essa prática potencializa diferentes aprendizagens, ultrapassando o enfoque tradicional de ensino que é dado à práticas escolares em outras situações pedagógicas.

Assim, a escolha do verbete como gênero ancora para planejamento da nossa UD se justifica pela própria vivência interdisciplinar que o verbete propicia ao acionar outros gêneros para a construção e cumprimento de seus propósitos comunicativos. Nesse prisma, favorecemos um contexto de aprendizagem que impulsiona um processo investigativo, um estímulo a pesquisa no percurso da autoria que mobiliza e requer o desenvolvimento de várias habilidades linguísticas para apropriação e elaboração dos conceitos que serão definidos. Utilizando as palavras de Marcuschi (2008, p. 155), destacamos que “o estudo dos gêneros

textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”.

Numa perspectiva interdisciplinar de ensino, buscamos favorecer avanços nos processos de letramentos fundamentais em atividades investigativas com a finalidade de promover um ensino em que as práticas de leitura e a escrita são utilizadas como ferramentas para atingir fins específicos. Em conformidade com a BNCC (2017, p.63), a proposta elencada nessa pesquisa “assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem” considerando, para tanto, os textos a seus contextos de produção para ressignificar as práticas de linguagem no ciclo de alfabetização.

No capítulo seguinte desta dissertação, descrevemos a escola e alunos participantes desta pesquisa de mestrado profissional. Caracterizamos este trabalho investigativo como uma pesquisa participante situada no campo indisciplinar de investigação científica da Linguística Aplicada.

## CAPÍTULO 2

### PERCURSO METODOLÓGICO DE PESQUISA

Para concretizarmos os objetivos do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), apresentamos neste capítulo o percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa. O ProfLetras se constitui como uma oportunidade de aproximação entre a academia e as demandas do ensino de Língua Portuguesa na escola básica. Objetiva promover o desenvolvimento profissional e a inovação diretamente associados às práticas escolares, ascendendo à proficiência de alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem.

Na primeira seção deste capítulo, destacamos a importância do mestrado profissional como modalidade de formação do professor. Para tanto, pontuamos algumas contribuições do ProfLetras para a educação do professor de Língua Portuguesa no uso de novas práticas sociais mediadas pela linguagem. Na segunda seção, discutimos a relevância da pesquisa participante como instrumento científico colaborador para que pesquisador e outros atores sociais, engajados numa intervenção pedagógica, construam e situem conhecimentos para atender a demandas apresentadas. Na última seção, caracterizamos a escola e os participantes da intervenção pedagógica, apresentando o contexto focalizado neste trabalho de mestrado.

#### 1. MESTRADO PROFISSIONAL PARA PROFESSORES

Entre os novos desafios que emergem no contexto educacional em função das amplas e contínuas mudanças vividas na sociedade contemporânea, é posta em evidência a importância da qualificação do professor diante de novas competências para ensinar. As novas formas de interações humanas e as transformações no mundo do trabalho exigem do professor uma formação profissional que possibilite a mobilização de saberes e procedimentos cientificamente elaborados para responder de forma produtiva à organização de um ensino atrelado a práticas sociais diversas.

A realidade social desafia o professor para a construção de novas práticas pedagógicas, para uma dimensão social do ensino considerando os diferentes

letramentos e novas formas de articulação de diferentes saberes para construção significativa de aprendizagem. Consideramos a formação profissional docente determinante para gerir adequadamente novos conhecimentos e alternativas metodológicas diante das complexidades que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem no contexto atual, fortalecendo mudanças necessárias para a qualidade do ensino. Conforme Veiga (2014, p.331):

Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacita a enfrentar questões fundamentais da instituição social, uma prática social que implica as ideias de formação, reflexão e crítica.

Certamente a formação especializada no campo da docência é o caminho para a mobilização de saberes que favoreçam o rompimento com as formas conservadoras de ensinar, e promovam inovações e respostas às demandas presentes no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, os programas oficiais, em consonância com os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), têm consolidado propostas de capacitação profissional que abrangem a oferta de formação inicial, aperfeiçoamento e especializações dos professores, visando a construções significativas de mediação entre o saber científico e a prática docente. No entanto, as fragilidades na forma de organização e efetivação na maioria desses programas vêm sendo evidenciadas nos baixos desempenhos apresentados pelos alunos nas avaliações nacionais divulgados pelo Ministério da Educação (MEC).

Assim, idealizado a atender professores no campo de atuação específica, o mestrado profissional, regulamentado e avaliado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), apresenta possibilidades significativas para qualificação do ensino ao promover o desafio de integrar, no ambiente acadêmico, a construção de conhecimentos científicos à realidade e à experiência profissional do professor da escola básica com a finalidade de promover mudanças no campo de atuação, aproximando teorias e práticas pedagógicas. Ao discutirem sobre essa modalidade de formação, Quelhas, Filho e França (2005, p. 99) consideram que o mestrado profissional “configura a viabilidade de a universidade atuar de forma pró-ativa, usando os seus recursos para identificar áreas, problemas e impasses que se beneficiariam, e muito, do contato com o que é

investigado na sua rotina.” Ribeiro (2005, p15) evidencia que o mestrado profissional possui o objetivo de formar um profissional

que no mundo externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor às suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal, ou mais social.

Não se limitando aos modelos de pesquisas essencialmente bibliográficas, essa modalidade de formação inova por possibilitar um trabalho com “direcionamento claro para encontrar o caminho da resposta a uma pergunta específica proposta pela área profissional ou identificada pela Universidade como algo que deve ser investigado e solucionado naquela área” (QUELHAS, FILHO; FRANÇA, 2005, p. 99). Desse modo, ao discutir sobre questões que envolvem problemas no cotidiano de trabalho, o professor mobiliza conhecimentos refletindo e buscando soluções para a sua prática, podendo responder, assim, a uma necessidade social. Ao refletir sobre o professor como pesquisador da sua prática, Cevallos e Passos (2012, p.816) enfatizam:

o professor, ao distanciar-se do papel de divulgador cultural – repetidor do livro didático ou apostilas –, caminha rumo à tomada de decisão no plano cognitivo sobre o que e o como ensinar, considerando, obviamente, as necessidades de seus alunos. Esse espaço de controle sobre os aspectos culturais pode ser melhor administrado à medida em que ele passa a investigar seu próprio trabalho.

Para alcançar mudanças necessárias e promover a qualidade do ensino, o Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), ofertado em rede nacional por universidades credenciadas, possui o intuito de instrumentalizar professores de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino Fundamental. O compromisso com a formação de professores visa gerar experiências que envolvam um diálogo entre teorias e práticas para consolidação de saberes e práticas que contribuam para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que configure a proficiência em letramentos no ensino de língua portuguesa.

Partindo de reflexões críticas em áreas específicas dos estudos da linguagem, o referido programa fortalece princípios de pesquisa não só para construção teórica, mas para sua aplicabilidade, modos de intervenção, visando às práticas sociais e construção de novos procedimentos pedagógicos para atender demandas envolvendo o estudo do português como língua materna.

Desenvolvida no decorrer de todo o curso, a pesquisa é mobilizada a partir dos problemas que envolvem as práticas de ensino e de aprendizagem enfrentadas pelo professor no cotidiano da sala de aula, influenciando diretamente seu desempenho profissional porque contribui para formação de um posicionamento crítico sobre sua prática. Desta forma, aliando o conhecimento da ciência a uma proposta de intervenção em situação concreta, o professor passa a mediar possibilidades de mudanças no espaço de atuação, ressignificando sua prática pedagógica. Nesse sentido, consideramos as palavras de Freire (1996, p.12), ao afirmar que o professor precisa “se assumir como sujeito também da produção do saber”, convencendo-se “definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Nessa perspectiva de promover uma formação docente de qualidade, o ProfLetras vem se consolidando ao aproximar escola e universidade tomando por objeto de investigação as demandas que envolvem o ensino da língua, apresentando possibilidades de novas práticas escolares influenciadas pela capacidade que o professor adquire ao articular teorias às situações que envolvem a organização e a construção do conhecimento em sala de aula (cf. SILVA; LIMA; MOREIRA, 2016). Conforme afirma Demo (2014, s/p) em entrevista ao Observatório da Educação do Rio Grande do Norte, “Toda mudança escolar é, no fundo, mudança docente. Professor é profissional estratégico desta quadra histórica. Sua qualidade molda a qualidade que esperamos desses tempos”.

Ao propormos ressignificar o ensino da leitura e da escrita pela abordagem do letramento científico no ciclo de alfabetização, conforme detalhado no capítulo anterior desta dissertação, apresentamos caminhos para a complexidade que envolve essas aprendizagens ao articularmos, numa perspectiva investigativa, os conhecimentos do ensino de Ciências para familiarizar a aprendizagem da leitura e escrita como ferramentas para a construção de novos saberes. Utilizando a proposta do letramento científico, tomamos como base as palavras de Silva (2016, p.12), ao afirmar que “da mesma forma que os estudos do letramento possibilitam construir pontes entre práticas escolares e de outros domínios sociais, os do letramento

científico, originários desses primeiros, são propostos para erguer pontes com especificidades".

Finalmente, de acordo com Demo (1996, p. 2), "educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana". Desse modo, um ambiente escolar voltado para essa perspectiva requer que o professor dimensione a importância da pesquisa, do processo investigativo como base para o fortalecimento de práticas que associem o ambiente alfabetizador a um ambiente científico e social de fato.

## **2. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA PARTICIPANTE**

Ao considerarmos nesta pesquisa os problemas de aprendizagem que envolvem o ensino da língua materna, compreendemos que para o planejamento e implementação de mudanças nas práticas pedagógicas, é preciso diagnosticar uma dada situação para formular eficientes estratégias de trabalho, desenvolvê-las, gerar dados e avaliá-las, a fim de compreender e intervir no contexto de investigação.

Dessa forma, focalizamos a pesquisa participante como metodologia de investigação "que se caracteriza pelo comprometimento político de grupos de participantes pertencentes a comunidades distintas em função da investigação de questões científicas de interesse comum" (SILVA,2010, p.129). Esse tipo de pesquisa favorece a construção de saberes a partir de interesses comuns que gerem mudanças significativas sobre o objeto de pesquisa. Ao caracterizar pesquisa participante, Brandão (2006, p. 42) considera que:

deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social popular. Ela se insere no fluxo dessa ação e deve ser exercida como algo integrado e também dinâmico. As questões e os desafios surgidos ao longo de ações sociais definem a necessidade e o estilo de procedimentos de pesquisa participante. O processo e os resultados de uma pesquisa interferem nas práticas sociais e, de novo, seu curso levanta a necessidade e o momento da realização de novas investigações participativas.

Diante da relevância e dinamismo que envolve a pesquisa participante, buscamos promover, durante todo o processo investigativo, vivências compartilhadas entre professor pesquisador, professor participante e alunos.

Objetivamos refletir criticamente sobre as práticas escolares que envolvem o ensino da língua materna, direcionando novas abordagens e situações didáticas que contemplem as demandas de aprendizagem apresentadas no cotidiano da sala de aula. Nesse contexto, a partilha de saberes e o diálogo permanente entre os participantes vão constituindo “um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos” (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 113), desvelados em uma situação concreta de investigação.

Nesse sentido, ressaltamos a importância da natureza qualitativa deste trabalho, ao articularmos as fundamentações teóricas constituídas no percurso do mestrado à interação direta com as problemáticas apresentadas em sala de aula. Assim buscamos gerar fonte de informações e compreensão da realidade, para poder intervir positivamente, tendo em vista que acompanhar e participar da prática educativa favorecem e validam a apropriação e aplicabilidade de novos conhecimentos gerados no percurso investigativo. Buscamos favorecer e impulsionar novas práticas de ensino de linguagem, fortalecendo os múltiplos letramentos no espaço escolar. É a “pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (MINAYO, 2009, p. 16).

Ao tematizarmos a abordagem do letramento científico nas interações entre conhecimentos de Ciências da Natureza e da Língua Portuguesa, no contexto das séries iniciais, colaboramos para que o ensino e a aprendizagem da língua sejam mobilizados pela perspectiva de investigação, para resolução de problemas de interesse comunitário. Nesse âmbito, o aluno passa a ser um sujeito ativo na construção de saberes, sendo capaz de definir ações, refletir e se posicionar criticamente, desenvolvendo atitudes colaborativas para a resolução da situação apresentada. A apropriação e ampliação da linguagem científica, nessa situação de ensino, são alicerçadas por experiências que envolvem a leitura e a escrita como ferramentas para mobilizar o desenvolvimento das demandas levantadas junto aos educandos.

Ao intervirmos diretamente no contexto da pesquisa para refletirmos e desencadearmos, com experiências partilhadas, mudanças significativas para as complexidades que norteiam as práticas de ensino e aprendizagem da língua materna, buscando avanços nos usos da linguagem, estabelecemos um



alinhamento com a Linguística Aplicada (LA), que investiga a linguagem em contextos específicos, onde a prática é base para reflexões teóricas aqui levantadas. Segundo Moita Lopes (1996, p. 22-23), a LA é entendida “como uma *área de investigação aplicada, mediadora*, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual” (grifo do original).

Alicerçados na perspectiva crítica da LA, assumimos uma postura de comprometimento ético, ao considerarmos, no processo de desenvolvimento das atividades pedagógicas aqui propostas, a preservação e integridade dos atores envolvidos no contexto dessa pesquisa, respeitando identidade, valores e crenças compartilhados, bem como assegurando a manutenção da rotina estabelecida no espaço de investigação. Desse modo, concordamos com Celani (2005, p.110) ao afirmar que, nesse contexto, “a preocupação do pesquisador deve ser sempre a de evitar danos e prejuízos a todos os participantes a todo custo, salvaguardando direitos, interesses e suscetibilidades”.

Além dessa responsabilidade social, esta pesquisa visa estreitar o diálogo crítico e reflexivo entre pesquisador e participante, favorecendo condições para que esses atores sociais sejam ativos no processo que envolve a construção de significados diante das demandas de investigação, considerando que “é através do exercício de uma pesquisa e da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída (BRANDÃO; BORGES, 2007 p,54).

Esta pesquisa participante teve duração de aproximadamente quatro meses, sendo iniciada em 04 de setembro e concluída em 22 de dezembro. Para alcançar os objetivos da pesquisa, partimos de todo um embasamento teórico e planejamento de algumas etapas para implementação da UD. Assim geramos dados e coletamos material para análise, procurando garantir a legitimidade das interpretações, análises e resultados deste trabalho como apresentado a seguir:

- ✓ socialização das intenções e metodologia desta proposta, assim como obtenção de informações sobre a rotina do trabalho docente para subsidiar

a elaboração da pesquisa. Assim buscamos estabelecer uma relação cooperativa entre pesquisadora, professora participante e equipe técnica da escola;

- ✓ interagir com a professora participante a fim de compreender as concepções que envolvem o desenvolvimento do trabalho na turma, na qual atua como regente;
- ✓ observar e analisar das atividades propostas o livro didático e realizadas no caderno do aluno com a finalidade de extrair informações sobre noções que permeiam o trabalho da aprendizagem da leitura, escrita e conhecimento científico, no cotidiano da sala de aula;
- ✓ uso de diário de campo para registros das impressões pessoais da professora pesquisadora, como relato dos eventos ocorridos durante o trabalho de intervenção, considerando a importância desse para (re) orientar as ações previstas no período de intervenção;
- ✓ observação das aulas do professor participante com o objetivo de analisar como as mediações entre professor, aluno e conteúdos trabalhadas são concebidas em sala de aula;
- ✓ implementação da UD articulando as aulas Língua Portuguesa e Ciências, visando uma atividade investigativa com a temática sobre o “Meio Ambiente”;
- ✓ desenvolvimento da UD focalizando o estudo do gênero verbete visando à familiarização com uma linguagem científica como parte do cotidiano do aluno;
- ✓ análise dos dados gerados no desenvolvimento da UD e escrita da dissertação.

A escolha deste percurso investigativo colaborou para a interpretação dos dados e a consolidação de novos saberes que contribuíram para algumas mudanças nas práticas de linguagem tradicionalmente vivenciadas na sala de aula.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A proposta de intervenção desta pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Teófilo Aguiar, localizada no município de Conceição do Araguaia, região sudeste do Estado do Pará, situado às margens esquerda do rio Araguaia conforme

localização indicada na Figura 1. O município foi fundado em 1897 e possui, atualmente, segundo os dados do IBGE, uma população estimada em 46.485 habitantes, que vivem e participam das principais atividades econômicas desenvolvidas em torno do comércio e agropecuária, bem como pelo potencial turístico predominante entre os meses de junho a setembro.

Figura 1: Localização da Escola



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/place/Conceição+do+Araguaia,+PA/>  
Acesso: 25/06/2017

A educação pública ofertada à população de Conceição do Araguaia agrega um total de 17 escolas da rede municipal com oferta da Educação infantil ao Ensino Fundamental; 05 (cinco) escolas estaduais, destinadas aos alunos do 6º ao 9º ano e do ensino médio; 01 (um) campus da Universidade Estadual do Pará (UEPA) com oferta de licenciaturas; 01 (um) campus do Instituto Federal do Pará (IFPA) com educação profissionalizante e cursos de graduação atendendo as demandas do município e região e 01 (uma) universidade privada, Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), que oferece licenciaturas, bacharelados e especializações.

A escola focalizada nesta pesquisa, localizada na Rua 30 de maio, nº 1373, no bairro Setor Universitário, foi fundada em 1984 e faz parte da rede municipal e

oferece à comunidade local as modalidades de ensino da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), com atendimento nos turnos matutino e vespertino. São 168 alunos regularmente matriculados e com a faixa etária de 04 a 13 anos.

Recentemente reformada, a escola possui 07 (sete) salas de aula, todas bem arejadas e climatizadas, 01 (uma) sala de informática, com poucos computadores para atender às demandas institucionais e sem a existência de um profissional destinado a esse atendimento. Dispõe de 01 (uma) pequena biblioteca com acervo de obras literárias e referentes a outras disciplinas escolares, adquirido pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). O espaço é utilizado somente sob a orientação dos professores e da coordenadora pedagógica, que realizam projeto de incentivo à leitura, premiando os alunos pelo número de empréstimos, com os respectivos resumos dos textos lidos durante o bimestre. Esse projeto foi uma alternativa encontrada para o acesso dos alunos à biblioteca visto que não há um servidor disponível para gerenciar o referido espaço pedagógico.

A diretora, coordenadora pedagógica e secretária ocupam o mesmo espaço para realização das distintas atividades pelas quais são responsáveis. Essa situação prejudica a qualidade dos diferentes serviços realizados pelas referidas profissionais no mesmo local. Para a sala de atendimento especial, há um espaço adequado e um pedagogo designado para atender às demandas. Porém esse programa ainda não foi assistido pelo Ministério da Educação com recursos de apoio a esse trabalho.

Na sala dos professores, o ambiente é agradável. Há um computador disponível com acesso à internet para pesquisas e planejamentos de ensino. Essa última atividade totaliza 20 horas mensais. A cantina da escola, que possui uma despensa, o refeitório e os banheiros para alunos e professores estão em boas condições de uso. Dispõe de 01 (uma) quadra para realização das atividades esportivas e aulas de Educação Física, porém, em função desse espaço ainda não possuir cobertura, as aulas são ministradas, também, no espaço livre em posse das árvores onde os alunos brincam durante o intervalo do recreio. É importante pontuar que a infraestrutura educacional é fundamental para o bom desempenho discente. Abaixo relacionamos algumas fotos cedidas pela escola.



Foto 1-Frente da escola Teófilo



Foto 2- sala da direção/secretaria



Foto 3- sala dos professores



Foto 4- sala de aula



Foto 5 – sala multifuncional



Foto 6 - espaço externo

A proposta curricular organizada pela equipe pedagógica da Secretaria de Educação tem por base as orientações de ensino apresentadas pelo Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa do governo federal implementado em 2012 com incentivos financeiros e assistência técnica e pedagógica destinado à formação continuada de professores alfabetizadores a fim de garantir que os alunos estejam alfabetizados até o final 3º ano da primeira etapa do ciclo de alfabetização, com um nível de proficiência que envolve não apenas saber ler e escrever, mas precisam demonstrar níveis de habilidades sobre esses saberes para responder a demandas de uso da escrita. O relatório a seguir demonstra o baixíssimo desempenho nos resultados obtidos na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) no ano 2016 em nosso município e especificamente na escola participante. Considerando para a compreensão do gráfico a proficiência de leitura (nível 4) e escrita (nível 5) que corresponde ao aluno capaz de escrever, provavelmente, de forma ortográfica e localizar informações explícitas no texto fazendo inferências sobre as palavras.

Gráfico 2- Distribuição percentual dos estudantes por nível de proficiência-leitura (prova objetiva)

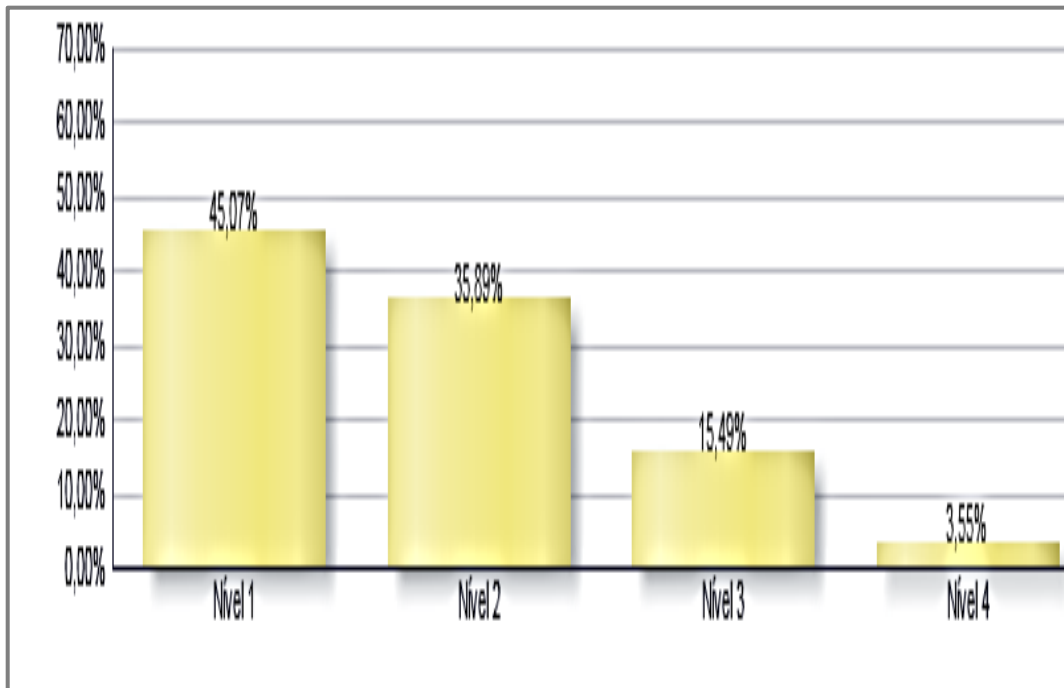
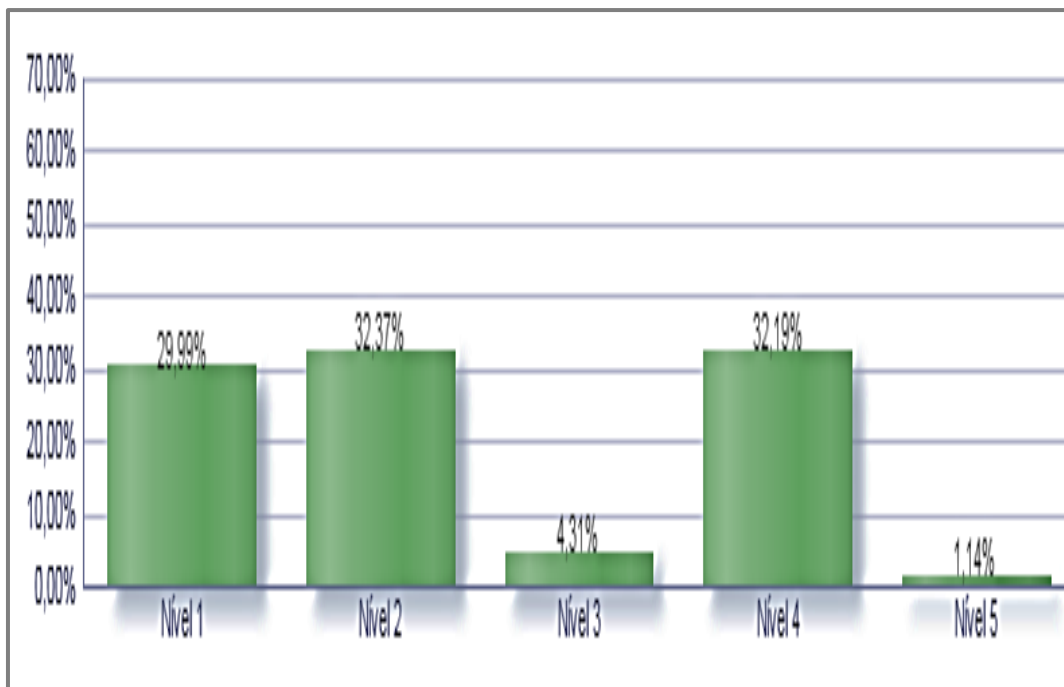


Gráfico 3- Distribuição percentual dos estudantes por nível de proficiência-escrita (prova discursiva)



Fonte: <http://ana.inep.gov.br/ANA/> Acesso:10/01/2017

É importante destacar que a maioria dos docentes da escola Teófilo Aguiar recebeu aprimoramento ofertado pelo programa e confronta-se com os desafios das

novas práticas pedagógicas apresentadas. Um problema observado durante o desenvolvimento desta pesquisa direciona-se para os professores efetivos que estavam temporariamente readaptados em outras funções e não receberam a formação do PNAIC. Com o retorno às salas de aula, os educadores apresentam muitas dificuldades em acompanhar a organização do trabalho pedagógico de acordo com as perspectivas orientadas pelo programa, aumentando, consideravelmente, a gravidade do problema em relação ao diagnóstico apresentado.

Parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação é desenvolvida em toda rede municipal, inicialmente como atividade diagnóstica e, no decorrer do ano letivo, acontece de forma contínua e formativa. O aproveitamento do aluno durante o bimestre é apresentado aos pais ou responsáveis na forma de um parecer descritivo contemplando os componentes curriculares trabalhados. Para fins de transferência escolar, um relatório resumido, com o desempenho apresentado pelo aluno, é produzido.

Percebe-se que as ferramentas de avaliação utilizadas na escola possuem a função mediadora no processo de ensino e aprendizagem, orientando o trabalho do professor e valorizando não mais o produto, mas o processo de aprendizagem do aluno em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (BRASIL, 1996, art. 24). Ela estabelece critérios para verificação do desempenho escolar, destaca que a avaliação deverá ser “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre o de eventuais provas finais”.

A escola é assistida pelo programa Mais Educação. Dentre as finalidades do programa, destacamos contribuição para alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho dos alunos, principalmente em Língua Portuguesa e Matemática por meio de acompanhamento pedagógico diferenciado. As atividades ofertadas contemplam aulas de Português, Matemática, leitura, capoeira e dança. No entanto, percebemos que esse trabalho pouco tem contribuído para os avanços do aluno em sala de aula. Há ausência de um planejamento e intervenções

adequadas sobre as reais necessidades de aprendizagem dos alunos quando o aspecto é reforço escolar.

O material didático disponível às atividades do referido programa e outras situações de ensino realizadas em sala de aula é apenas uma caixa de som e uma TV de 40 polegadas que é levada para as salas de aula conforme o agendamento. Esse fato nos desafiou durante a realização da intervenção proposta nesta pesquisa, considerando que os materiais didáticos são fundamentais para execução das atividades pedagógicas. Por meio deles, dos usos e finalidades, as práticas de ensino são potencialmente fortalecidas favorecendo o processo ensino-aprendizagem. De acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p.43), o material didático é um instrumento de trabalho na sala de aula: informa, cria, induz à reflexão, desperta outros interesses, motiva, sintetiza conhecimentos e propicia vivências culturais. Sua aplicabilidade enriquece a prática docente.

#### **4. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Para iniciar esta etapa de caracterização, consideramos importante nossa apresentação como professora pesquisadora na construção de saberes que envolvem a proposta aqui apresentada. Possuímos Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura Plena em Pedagogia, concluídas na Universidade Estadual do Pará (UEPA) e Pós-Graduação em Pedagogia Escolar pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER). Além da formação acadêmica, no decorrer de nossa trajetória profissional, participamos de vários cursos de formação continuada, tanto como cursista, quanto como formadora, e todos contribuíram significativamente para nossa vida profissional.

Iniciamos nossa trajetória profissional como professora alfabetizadora em uma escola pública da rede municipal de ensino no município de Conceição do Araguaia, apenas com a formação em Magistério, concluído no antigo 2º grau, no ano de 1998. Continuo atuando até o momento como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental. Faço parte também do quadro de servidores da Secretaria Estadual do Pará (SEDUC), exercendo a função de Técnica em Educação (Especialista em Educação) e professora de Literatura no Ensino Médio em uma escola da rede estadual de ensino, também em Conceição do Araguaia.



Para caracterização da professora participante, regente da turma em que realizamos a nossa intervenção, buscamos no dia a dia, em conversas informais e observações em sala de aula, agregar informações sobre sua trajetória docente e sobre as concepções e experiências que envolvem e constroem sua identidade profissional.

Nascida em Conceição do Araguaia, reside com sua família no mesmo bairro da referida escola onde atua. É casada, tem 42 anos e três filhos, um deles é especial. É uma profissional assídua e possui um bom relacionamento com a direção da escola e demais funcionários. Colabora com as ações previstas pela escola e não deixa de questionar sobre as necessidades de melhoria nas questões pedagógicas e administrativas. Possui a carga horária de trabalho de 40 horas semanais distribuídas na regência do 5º ano no período matutino e no 3º ano vespertino. Na rotina de trabalho, possui um dia da semana para planejamento das aulas para as duas turmas.

A habilitação para o exercício da atividade docente teve início com a formação em magistério e o ensino superior só veio no decorrer da jornada de trabalho no período em que as políticas públicas mobilizavam ações para que estados e municípios garantissem a formação superior aos professores. Foi, então, uma oportunidade para conquistar o título de Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (UEPA). Atualmente, faz especialização em psicopedagogia e participa dos programas de aprimoramento realizados pela rede municipal de ensino. É importante destacarmos que a professora participante deixa claro que sua escolha profissional não faz parte de suas idealizações, e por falta de recursos financeiros e ofertas de outros cursos em nossa cidade, optou pela possibilidade disponível em sua época.

Durante PNAIC, a professora coordenava o programa Mais Educação na mesma escola onde atua, deixando, assim, de participar das formações continuadas do programa, fato que pode ter afetado o desempenho da profissional para atender as demandas dos novos referenciais de ensino. Outro fator a considerar é sua falta de experiência com o trabalho nas séries iniciais. No percurso de 22 anos de atividade docente, é a primeira regência em uma turma no primeiro ciclo de alfabetização.

No decorrer dos relatos, a professora expôs suas dificuldades pessoais em desenvolver um bom trabalho com a turma do 3º ano em função do baixo nível de aprendizagem e pelas dificuldades sentidas para integrar aos processos da alfabetização e do letramento. Sem um apoio efetivo da coordenação pedagógica da escola, planeja suas aulas sem conseguir direcionar intervenções ajustáveis às necessidades de aprendizagens dos alunos. Desse modo, fomos presenciando uma prática pedagógica pautada, predominantemente, em uma abordagem transmissiva dos conteúdos em que a didática relacionada às práticas escolares ainda é informada pela cópia.

Na sala de aula, o ambiente alfabetizador se reduz à apresentação do alfabeto e de um cartaz com a lista do nome dos alunos. O acesso e experiências que a leitura pode promover são substituídas por atividades impressas sem um planejamento e intervenções adequadas para os diferentes níveis aprendizagem existentes na turma, dificultando que alunos avancem em suas hipóteses. Sobre o livro didático, a professora vê poucas possibilidades de uso em sala de aula em função do baixo nível de aprendizagem apresentado pelos alunos.

No decorrer da intervenção, sentimos uma predisposição da professora participante em nos auxiliar na etapa de integração com a turma, sondagem e no desenvolvimento da intervenção. No entanto, ela foi deixando de interagir em nossas aulas passando o horário na biblioteca. Argumentou conosco que precisava organizar os relatórios da turma e, por isso, seria melhor que ficasse em um espaço tranquilo. Mas, de forma geral, demonstrou que o nosso trabalho contribuiu para promover avanços no desenvolvimento da turma.

A pesquisa foi realizada com os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, etapa final do primeiro ciclo de alfabetização. A turma de 24 alunos possui, em sua maioria, 08 (oito) anos de idade e estão matriculados no período vespertino. Entre os alunos, 4 possuem o diagnóstico de necessidades especiais e recebem apenas o atendimento pedagógico oferecido pela própria escola. Para o apoio pedagógico em sala de aula, a professora regente da turma tem como apoio um auxiliar de sala para o acompanhamento e intervenção juntos aos alunos portadores de necessidades especiais a fim de garantir que, mesmo diante de suas limitações, eles avancem na aprendizagem.

A maioria dos alunos é carente, originária de famílias de baixa renda, com boa parte cadastrada no programa “Bolsa Família”, o que contribui para o complemento da renda familiar e necessariamente para compra de materiais e frequência escolar. Grande parte desses alunos tem a escola como o único espaço de acesso ao conhecimento sistematizado e socialmente valorizado. Apresentam uma série de dificuldades de aprendizagem a serem superadas, exigindo do professor qualidade nas mediações e encaminhamentos metodológicos adequados para garantir que todos os alunos tenham a possibilidade de avançar em seus conhecimentos.

Segundo relatos da professora, a turma apresenta grande déficit de aprendizagem referente às habilidades que deveriam ter sido desenvolvidas nos anos anteriores para, então, serem aprofundadas e consolidadas nesta etapa. Diante dos fatos, consideramos essa realidade como um dos fatores que contribui para os altos índices de reprovação que predominam no final desse ciclo de aprendizagem, conforme pode ser observado nas taxas de rendimento do município, conforme Censo 2015 e expostas na Figura 2.

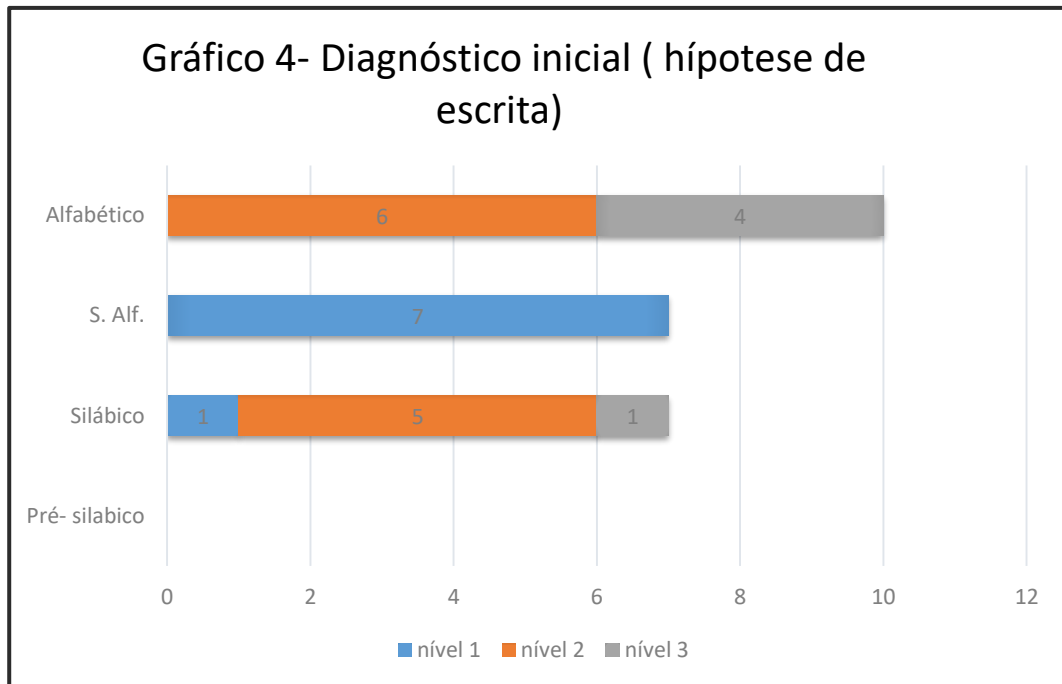
Figura 9: Taxa de rendimento escolar

Detalhamento por ano escolar			
Anos Iniciais	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EF	0,1% 1 reprovação	2,3% 19 abandonos	97,6% 790 aprovações
2º ano EF	0,1% 1 reprovação	1,5% 12 abandonos	98,4% 774 aprovações
3º ano EF	17,9% 183 reprovações	1,8% 19 abandonos	80,3% 818 aprovações
4º ano EF	2,7% 25 reprovações	2,3% 22 abandonos	95,0% 874 aprovações
5º ano EF	8,0% 82 reprovações	2,7% 28 abandonos	89,3% 909 aprovações

Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3190-conceicao-do-araguaia/taxas-rendimento> Acesso: 02/06/2017.

Em face aos dados apresentados, esperamos contribuir diretamente para amenizar as demandas de aprendizagem na turma selecionada de 3º ano do ciclo de alfabetização, ao promovermos a abordagem do letramento científico com propósito de tornar a sala de aula um espaço de interações significativas, onde os trabalhos com a leitura e a escrita sejam mobilizados para a produção do conhecimento. Buscamos, dessa maneira, tornar a sala de aula um ambiente “inovador”. Por inovação, compreendemos o “deslocamento ou reconfiguração dos modos rotineiros de raciocinar/agir/avaliar em questões de estudo e de ensino da língua, reconfiguração essa impulsionada por demandas institucionais” (SIGNORINI, 2007, p. 09).

Para o alcance dos nossos objetivos, realizamos um trabalho diagnóstico com a turma participante a fim de identificarmos quais hipóteses os alunos apresentavam sobre o funcionamento da escrita e, a partir dos resultados, direcionamos o planejamento de atividades e mediações de acordo com as necessidades de aprendizagem da turma. Fundamentadas pelas pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999) sobre a psicogênese da língua, realizamos, individualmente, um ditado palavras que partiu de uma leitura já realizada com a turma em uma aula anterior. Durante a atividade foi possível observar as ideias que as crianças possuíam sobre a escrita, os diferentes níveis de aprendizagem. O procedimento adotado vem da certeza de que “é preciso que o professor investigue quais são as ideias que seus alunos possuem sobre a língua para poder organizar o trabalho pedagógico levando-as em consideração” (BRASIL, 2001, p.102). Na leitura do gráfico abaixo é possível verificar os diferentes níveis de conhecimento apresentados no diagnóstico inicial.



#### Pré- silábico

1. Escreve utilizando grafismo e outros símbolos.
2. Utiliza letras para escrever
3. Produz escritas diferenciadas (exigência de qualidade mínima de letras).

#### Silábico

1. Estabelece relação entre fala e escrita (faz corresponder para cada sílaba oral uma marca utilizando letras e outros símbolos).
- 2 Estabelece relação entre fala e escrita, utiliza letras sem fazer uso do valor sonoro.

3. Estabelece relação entre fala e escrita, utiliza letras com uso do valor sonoro.

#### Silábico – alfabético

1. Estabelece relação entre fala e escrita, ora utilizando uma letra para cada sílaba, ora utilizando mais letras.

#### Alfabético

1. Produz escrita alfabética, mas não observando as convenções ortográficas da escrita.
2. Escrita alfabética, mesmo não observando alguma convenções ortográficas da escrita.

Escreve frases com falha na segmentação entre as palavras.

3. Produz escrita alfabética, sempre observando algumas convenções ortográficas da escrita.

**Adaptação:** Projeto Toda Força ao 1º ano: guia para planejamento do professor alfabetizador- orientações para planejamento e avaliação do trabalho com 1º ano do Ensino Fundamental/Secretaria Municipal de Educação - São Paulo: SME /DOT, 2006.

Em uma análise sobre os dados coletados, é possível observar que na sondagem inicial realizada com a turma (única) do 3º ano apenas 50% dos alunos da referida escola demonstram conhecimento sobre a escrita alfabética, escrevem ortograficamente, mas sem observar as questões ortográficas. Os demais alunos estão distribuídos em diferentes níveis de conhecimentos que envolvem a escrita silábica, momento em que o aluno estabelece relação entre fala e escrita, ora utiliza letras com valor sonoro ora faz uso do valor sonoro, exigindo, assim, intervenções diversificadas para os diferentes saberes.

Os níveis de apropriação do sistema de escrita alfabética identificados na sondagem inicial apresentaram um distanciamento entre os conhecimentos que os alunos possuem e os direitos de aprendizagem em Língua Portuguesa: leitura,

produção de textos escritos, oralidade e análise Linguística, previstos para serem consolidados no final do ciclo de alfabetização. Sobre esses direitos de aprendizagem o PNAIC (2012, p.32) destaca que ao final do primeiro ciclo de alfabetização os alunos devem “ser capazes de compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, veiculados em suportes textuais diversos e para atender diversos propósitos comunicativos, considerando as condições em que os discursos são criados e recebidos.”

Desse modo, alinhamos a nossa proposta de intervenção às perspectivas previstas para o ensino da língua nas séries iniciais, tornando-se um desafio ainda maior diante dos diferentes níveis de aprendizagem diagnosticados na turma participante, já na etapa final do primeiro ciclo de alfabetização. Os dados gerados permitem o planejamento de ações e intervenções ajustáveis à diversidade de saberes apresentadas pela turma participante. Acreditamos que “as crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido (como tantos outros objetos da realidade aos quais dedicam seus melhores esforços intelectuais)” (FERREIRO, 1993, p. 25).

No capítulo seguinte, realizamos a análise do livro didático de Língua Portuguesa utilizado pela turma participante a fim de observarmos as possibilidades pedagógicas que esse recurso oferece para o ensino produtivo das práticas de linguagem no ciclo de alfabetização.

## **CAPÍTULO 3**

### **LIVRO DIDÁTICO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Diante da proposta de inovação que orienta as práticas de linguagem nesta pesquisa, é preciso considerar a relevância do livro didático no processo de ensino e aprendizagem e a função mediadora desse instrumento nas interações entre o aluno e o conhecimento. É necessário observar as formas de adequação dessa ferramenta didática para atender efetivamente as demandas pedagógicas que envolvem a promoção do conhecimento em sala de aula. Os critérios de escolha do livro didático devem estar apoiados nas finalidades que se deseja alcançar nas diferentes áreas do conhecimento, considerando os diferentes saberes e experiências de aprendizagem propostos a fim de evitar que, ao aluno, seja atribuído um papel pouco dinâmico no aprendizado.

Neste capítulo, apresentamos a análise do livro didático utilizado pela turma 3º ano do ciclo da alfabetização com a finalidade de verificar algumas das concepções pedagógicas que orientam o planejamento dos conteúdos propostos pelos autores, bem como as contribuições e implicações que os exercícios didáticos promovem para aprendizagem da língua materna. Avaliamos o tratamento reservado as práticas de linguagem (leitura, produção do texto, análise linguística e conhecimento gramaticais) no desenvolvimento das atividades propostas apresentadas nas unidades do livro Porta Aberta de língua Portuguesa.

Nossa investigação se apoia na materialidade dos gêneros textuais como meio de contextualizar os objetos de conhecimentos necessários ao estudo da linguagem (Silva,2015). Assim, além de analisar como gêneros são articulados na obra em função da alfabetização e dos diferentes letramentos, observamos os procedimentos e estratégias utilizados para a articulação entre diferentes áreas do conhecimento como forma de contextualizar e significar os conteúdos previstos para alunos ao final do ciclo de alfabetização.

### 3.1 Caracterização do livro didático utilizado

Selecionado pela escola participante com a finalidade de apoio ao trabalho pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa, o livro “Porta Aberta – Alfabetização e Letramento”, produzido por Isabella Carpaneda e Angiolina Bragança, está organizado em nove unidades que se estruturam em torno de gêneros textuais. São propostas com objetivos de desenvolver um trabalho de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética, leitura, produção de texto e linguagem oral, instrumentalizando os alunos para o uso dos conhecimentos linguísticos nas diferentes práticas sociais. O gênero âncora<sup>1</sup>, selecionado em cada unidade, é articulado a gêneros satélites com objetivo de estabelecer em sala de aula um diálogo entre eles, possibilitando, assim, o acesso do aluno a formas culturais diversificadas da interação pela linguagem.

O livro didático apresenta orientações específicas para o professor sobre o desenvolvimento das etapas existentes em cada unidade. As autoras destacam que a organização da obra possui como parâmetro o compromisso com o letramento. Para consolidar essa perspectiva de trabalho e, conseqüentemente, desafiar o aluno ao universo letrado, as atividades são selecionadas e mobilizadas a partir de uma perspectiva interdisciplinar com usos dos gêneros de várias esferas sociais.

No Quadro 1, sintetizamos a maneira como o livro didático focalizado está organizado.

Quadro 1- Seções do livro didático

<b>ABERTURA DA UNIDADE – LEITURA 1 e 2</b>	Objetiva abrir espaços para o trabalho com determinados gêneros textuais.
<b>REFLEXÃO SOBRE A ESCRITA</b>	Objetiva estimular a reflexão dos alunos sobre as regularidades da escrita alfabética. Trata, especificamente, de regras ortográficas e de seus usos na escrita alfabética.

<sup>1</sup> A denominação âncora é atribuída por Silva (2015) para designar a função do gênero como articulador das práticas de linguagem em função de um produto final. Os gêneros satélites, por sua vez, “são responsáveis pela contextualização das atividades de leitura, escrita e análise linguística, necessárias para alcançar as etapas finais, quando são produzidos os gêneros âncoras (2015,p.1045).”



<b>PRODUÇÃO</b>	Apresenta uma proposta de produção de textos orais e escritos, incluindo etapas de planejamento e elaboração, tendo como ponto de partida ideias que os alunos levantaram individualmente ou em grupo, com o objetivo de resgatar discussões anteriores sobre o gênero textual aprofundado na unidade (em algumas unidades aparece articulada a seção oficina).
<b>FIQUE SABENDO</b>	São propostas atividades que favorecem o desenvolvimento do ímpeto pesquisador do educando. Uma vez estimulada a curiosidade da criança, com os textos das seções Leitura 1 e Leitura 2, sugere-se a investigação de alguma curiosidade sobre os assuntos tratados nos textos, oferecendo pistas de onde encontrá-la. Algumas vezes, possibilita também um trabalho de produção oral em sala de aula, pois há atividades que demandam discussão e apresentação oral de pontos de vistas e das descobertas dos alunos.
<b>COMPARANDO TEXTOS</b>	São propostas questões que exploram semelhanças e diferenças entre textos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes, mas que dialogam de alguma maneira, relacionando também o conteúdo de cada um deles.
<b>PARA GUARDAR NA MEMÓRIA</b>	É apresentada em algumas unidades e visa resgatar da memória da criança, textos como letras de canções, parlendas, brincadeiras com palavras, estimulando a utilização da oralidade.
<b>HORA DA HISTÓRIA</b>	Pautada na leitura oral de textos de diversos gêneros, preferencialmente literários, visa a despertar o interesse dos alunos com base no levantamento de hipóteses e de atribuição e antecipação de efeitos de sentido. A pretensão das autoras é favorecer um momento de leitura para a expressão livre dos alunos, em relação à atribuição de sentido aos textos.
<b>RODA DE LEITURA</b>	É um momento para estimular o contato dos alunos com diversos autores e obras, ampliando o repertório dos alunos.
<b>OFICINA</b>	Entre outros objetivos, busca estabelecer pontes entre a língua portuguesa como componente curricular e outras áreas do conhecimento. Apresenta proposta de pesquisa, produção textual, criação artística e apresentação final oral e/ou escrita em forma de um produto como livro, coletânea de contos, exposição, dentre outros, tendo como foco, não somente o gênero textual trabalhado na unidade, mas, também, os que foram trabalhados, ao longo do volume.

<b>HORA DE AVALIAR</b>	Apresenta perguntas que funcionam como critérios para avaliar os aspectos não somente do gênero do texto produzido, mas também do desenvolvimento do trabalho em relação à busca de informações, à troca e ao compartilhamento de ideias com os colegas etc.
<b>SÓ PRA LEMBRAR</b>	Procura rever conceitos já trabalhados em unidades anteriores ou mesmo em anos anteriores, relacionados tanto aos conhecimentos ortográficos e gramaticais quanto ao conhecimento discursivo.
<b>QUAL É A SUA OPINIÃO?</b>	Caracterizada por um trabalho no âmbito oral, o objetivo é levar os alunos a expressarem opiniões sobre alguma questão relacionada ao assunto da unidade e que, preferencialmente, tenha repercussão social.
<b>AS PALVRAS NO DICIONÁRIO</b>	Tem por objetivo possibilitar o aprendizado de mecanismos de organização do léxico.
<b>PARA SE DIVERTIR</b>	É apresentada apenas em algumas unidades. Propõe atividades de entretenimento, possibilitando aos alunos momentos mais lúdicos.
<b>PARA CONCLUIR</b>	Apresenta atividades diversificadas, que retomam aspectos trabalhados na unidade.

Fonte: Produzido a partir de Carpaneda e Bragança (2014, p.293-298)

Com uma breve análise das seções do livro didático, percebemos que a ordem em que elas se apresentam e a forma como se articulam, podem favorecer importantes situações de aprendizagem e possibilitar a participação ativa do aluno no processo em que o estudo da língua se configura em situações concretas de uso. A articulação com outras áreas de conhecimento e os direcionamentos em provocar no aluno o desejo pela pesquisa, apresentados nas seções “Oficina” e “Fique Sabendo”, podem mobilizar e ampliar saberes a partir de situações contextualizadas de ensino, possibilitando que as experiências com o uso da linguagem estejam ancoradas em situações de interação com práticas sociais mais significativas. O livro didático contempla uma orientação interdisciplinar de ensino que pode favorecer o trabalho com a abordagem do letramento científico presente nesta pesquisa.

Outro aspecto importante nas seções apresentadas direciona-se para os encaminhamentos na seção “Avaliar”, em que os alunos são conduzidos a avaliar as relações que envolvem o processo de aprendizagem no qual estão envolvidos. É um espaço que favorece ao discente exercer a criticidade sobre o desenvolvimento das temáticas abordadas em sala e o desempenho pessoal e coletivo diante delas.

A seção “Palavras no dicionário” compreende a uma importante ferramenta pedagógica pouco valorizada nos livros didáticos. As propostas elencadas sobre o estudo do léxico apresentam importantes situações de aprendizagem que, ao serem bem exploradas pelo professor, favorecem gradativamente a compreensão do gênero verbete, seus usos e funções. Essa seção colabora com os objetivos desta pesquisa porque articula o estudo do gênero verbete, como mecanismo de interlocução do aluno, à participação constante em atividades em que a investigação norteia a construção do conhecimento.

Consideramos, de modo geral, que a proposta elencada é uma importante forma de organização para o apoio ao trabalho do professor no ciclo de alfabetização. No Quadro 2, mapeamos os gêneros textuais focalizados no livro didático analisado.

Quadro 2- Demonstrativo do trabalho com o gênero no livro didático

UNIDADES	GÊNERO ÂNCORAS	GÊNEROS SÁTÉLITES	PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO
UNIDADE 1	Canção	Verbetes Paródia Cantigas Poema	Produção de versos para uma cantiga
UNIDADE 2	Artigo de divulgação científica	Verbetes de enciclopédia Relatório	Relatório
UNIDADE 3	Contos	Parlenda	Conto
UNIDADE 4	Diário	Blog	Página do diário

		Cantiga Cartaz	
<b>UNIDADE 5</b>	Indicações literárias dos livros	Conto /Tirinha	Indicação literária
<b>UNIDADE 7</b>	Contos de assombração	Dicionário Almanaque Tirinhas	Conto
<b>UNIDADE 8</b>	Notícia	Tirinhas	Notícia
<b>UNIDADE 9</b>	Receita	Receita	Receita

Fonte: Produzido a partir de Carpaneda & Bragança (2014, p.293-298)

No Quadro 2, percebemos que os gêneros se constituem como ferramentas de mediação no ensino da língua materna. Para cada unidade, é apresentado um gênero âncora que centraliza as ações de leitura, escrita e oralidade, mobilizadas por outros gêneros (satélites) a fim de construir e fortalecer saberes para o percurso da autoria do gênero em estudo. É importante destacar que, na seção “Oficina”, as autoras enfatizam a importância da integração das diferentes disciplinas estabelecendo pontes entre a Língua Portuguesa e outras áreas de conhecimento, promovendo a contextualização dos objetos de ensino. A partir de um trabalho de pesquisa e de outras importantes atividades, os alunos são conduzidos a experiências com diferentes situações de interação pela linguagem.


Em análise das seções que compõem o livro didático, percebemos que as propostas e finalidades apresentadas favorecem importantes situações de aprendizagem e podem possibilitar a participação ativa do aluno no processo em que o estudo da língua se configura em situações efetivas de uso. A articulação com outras áreas de conhecimento pode mobilizar e ampliar saberes a partir de situações contextualizadas de ensino, possibilitando que as experiências com o uso da linguagem estejam ancoradas em uma abordagem social dos conteúdos. Nesse sentido, consideramos que proposta elencada é uma importante forma de organização para o apoio ao trabalho do professor no ciclo de alfabetização.

Com base nas abordagens dos estudos do letramento, apresentadas nesta pesquisa, destacamos adiante alguns exemplos das propostas pedagógicas das seções do livro didático com a finalidade de verificarmos como as situações de ensino são apresentadas e de que forma elas podem contribuir para a aprendizagem dos alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização.

### **3.2 Trabalho com verbetes no livro didático**

A primeira unidade é intitulada “Vamos começar cantando”. Apresenta a música como gênero âncora das propostas de atividades selecionadas. O verbete é utilizado como um dos gêneros satélites para a articulação do trabalho com a linguagem e, por desenvolvermos um trabalho com esse mesmo gênero em nossa UD, consideramos relevante partirmos da verificação de como as interações com o verbete são propostas no livro didático.

### Exemplo 1 - Atividade sobre verbete – Palavras no dicionário



## As palavras no dicionário

Nas **Orientações Específicas**, você encontrará sugestões para desenvolver este trabalho.

**1. Responda.**

- Na sua opinião, o que é **música**? Resposta pessoal.
- Observe esta página de dicionário, encontre e leia o verbete **música**. Depois comente se o que você pensou se confirmou.

A palavra da esquerda indica o primeiro verbete da página.

A palavra da direita indica o último verbete da página.

Cada palavra em negrito acompanhada de seus significados e exemplos chama-se **verbete**.

**Muralismo**

**muro** - uma pintura mural. Sm. 3. Obra que se pinta sobre uma parede ou um muro; pintura mural - O peléico tem muitos **murais**. **Mural**

**Muralismo** sm. Arte de pintar sobre muros ou paredes. **Muralista**

**Muralista** artf. ou smf. Que faz pinturas sobre paredes - uma pintura muralista / um muralista / uma muralista. **Muralista**

**Muralha** sf. Muro alto, largo e comprido que protege um lugar contra os inimigos - As cidades antigas eram cercadas por muralhas. **Muralha**

**Murar** v. Cansar um lugar com muro - O diretor de escola mandou **murar** o pátio. **Murar**

**Murchar** v. 1. Fazer alguma coisa ficar murcha - O calor **murchou** as flores. 2. Ficar murchão - A flor **murchou**. **Murchar**

**Murchão** sm. 1. Que perdeu a cor e a beleza, ficando seco - Memê trocou as flores **murchas** do vaso. 2. Que se esvaiou - O motorista levou o pneu **murchado** ao tanquinho. > **Murchidão** sf. **Murchão**

**Mureta** (E) sf. Muro baixo - Quase sempre existe uma **mureta** em estrada que margema um abismo. **Mureta**

**Muriquice** sf. (Zoologia) Inseto pequeno, de corpo fino e longo, duas asas e seis pernas compridas, que nasce na água; bicuda, molequito, pernilongo - A **muriquice** transmite doenças. **Muriquice**

**Murmurar** v. 1. Falar alguma coisa baixinho - O rapaz **murmurou** um pedido ao pai. 2. Falar mal de uma pessoa ou do comportamento de alguém ou de alguma coisa em voz baixa - O povo **murmura** contra o candidato. > **Murmurante** artf. **Murmurar**

**Murmurejar** v. **Murmurar**; **burburinhar**, **rumorejar** - Os professores **murmuraram** quando a turma **murmurou** durante as aulas. **Murmurar**

**Murmurinhar** v. Fazer um burburinho baixo e contínuo de muitas vozes juntas em que as palavras se misturam, difíceis de entender: **burburinho**; **murmurejar**, **rumorejar** - Os professores **murmuram** quando a turma **murmurinha** durante as aulas. **Murmurinhar**

**Murmurinho** sm. Burburinho contínuo e contínuo de muitas vozes juntas: **burburinho**, **rumorejo** - Os professores ouviam o **murmurinho** dos alunos no pátio. > **Murmurante** v. **Murmurar**

**Murmúrio** sm. 1. Ato de murmurar; susurro. 2. Som de palavras que mal se ouvem - A mãe ouve de longe os **murmúrios** do filho e corre para o atender. 3. Burburinho que mal se ouve; rumor - o **murmúrio** de vento. **Murmúrio**

**Muro** sm. Cerca de tijolos ou pedras - A família vai pintar o **muro** de casa. > **Mural** artf. ou smf. Comp. com **muralha**. **Muro**

**Muro** sm. Golpe forte dado com a mão fechada; soco - Nervoso, o gerente deu um **muro** na mesa. **Muro**

**Murucutu** sm. **Murucutu**; **Murucutur**

**Murucutur** sm. 1. (Zoologia) Ave da família da coruja, de cor escura, que caça ratos. 2. (Lenda) Bicho que aparece em cantiga para rir a criança que dorme a dormir. **Murucutur**

**Musa** sf. 1. Cada uma das nove divindades da mitologia grega que protegem as artes e as ciências. 2. Tudo que inspira um artista, em especial uma mu-

**Mutilar**

**lher**: inspiradora. // **Musa** **Inspiradora**. **Mulher** que inspira um artista. **Mulher**

**Musculação** sf. 1. Conjunto de exercícios para desenvolver os músculos - Meu primo faz **musculação** numa academia de ginástica. 2. Conjunto das ações dos músculos - A atividade das pessoas é feita com a **musculação**. **Musculação**

**Muscular** artf. Do músculo - o vigor **muscular** / uma dor **muscular**. **Muscular**

**Musculatura** sf. 1. Conjunto dos músculos do corpo - A natação desenvolve a **musculatura**. 2. Força dos músculos; pop. **muscle**, **musculosidade** - Este **boxeador** tem uma **musculatura** impressionante. **Musculatura**

**Musculo** sm. (Anatomia) Parte do corpo, sem capacidade para encher e esticar que permite os movimentos - os **músculos** da perna. > **Musculoso** am. **Musculo**

**Musculoso** artf. Que tem músculos bem desenvolvidos: forte - Aquela **lutadora** de boxe é uma pessoa **musculosa**. > **Musculosidade** sf. **Musculo**

**Museologia** sf. Estudo dos museus. **Museologia**

**Museu** sm. Lugar onde se juntam e se mostram objetos e coisas de valor científico ou histórico - um **museu** de arte moderna / um **museu** de carros antigos. **Museu**

**Musical** v. Fazer a música para uma poesia, uma peça de teatro etc. **Musical**

**Musical** sm. (Botânica) vegetal muito pequeno, de caule e folhas verdes, que forma uma espécie de tapete que cobre o lugar onde cresce - A **grama esteve** coberta de **musical**. **Musical**

**Musical** sm. 1. Arte de combinar os sons para serem tocados ou cantados. 2. Conjunto de sons combinados para serem tocados ou cantados - A professora ensinou uma **música** aos alunos. > **Musical** artf. ou smf. Comp. com repertório. **Musical**

**Musical** artf. 1. Da música - a arte **musical**. 2. Agradável ao ouvido; harmonioso, melodioso - uma voz **musical**. Sm. 3. Espetáculo de teatro ou cinema em que a música é mais importante - Foi ao cinema assistir a um **musical**. > **Musicalidade** sf. **Musical**

**Musicalista** smf. 1. Pessoa que gosta de música. 2. Especialista em música. **Musicalista**

**Musical** sm. Pessoa que faz ou toca músicas - O compositor é um **musical**. / O pianista é um **musical**. **Musical**

**Musica** sf. 1. Corrida saltada, leve e espumosa, com claras de ovo batidas; mousse - mousse de abacaxi. 2. Comida doce, leve e espumosa, com claras de ovo batidas; mousse - mousse de chocolate. **Musica**

**Muscalina** sf. Tecido leve e transparente usado em roupas. **Muscalina**

**Musf** (musf) sm. **Musfuro** - O nosso salão de festas vai estar o **musf** hoje à tarde.

**Mutação** sf. Processo de mudar; mudança, transformação. Pl. **Mutações**. **Mutação**

**Mutante** artf. ou smf. Homem ou mulher ou animal em que aparecem características diferentes das de seus pais. **Mutante**

**Mutável** artf. Que se muda com facilidade - um tempo **mutável**. **Mutável**

**Mutilar** v. Cortar um membro ou uma parte do corpo de uma pessoa ou parte de uma obra de arte - A guerra **mutilou** muitos soldados. > **Mutilação** sf., **ma-**

Geraldo Mattos. Dicionário Júnior da Língua portuguesa. FTD, São Paulo: 2010. p. 508.

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 13: As palavras no dicionário)

A proposta de leitura do texto Canção da América, do cantor e compositor Milton Nascimento, contextualiza a primeira entre outras atividades com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos discentes sobre a utilidade do dicionário. Na primeira questão, o aluno é levado a refletir sobre os significados da palavra “música” a fim de demonstrar a compreensão que já possui sobre o assunto, seus

conhecimentos prévios. Em seguida, é sugerido um confronto entre o conhecimento que o aluno possui e as definições apresentadas na página do dicionário.

A estratégia apresentada pelas autoras para motivar o interesse e as primeiras interações sobre o assunto é bastante produtiva, pois valoriza e mobiliza a atividade considerando as noções e os saberes que o aluno possui sobre a palavra. Essa abordagem inicial é uma oportunidade importante para o professor articular maiores informações sobre a definição do próprio verbete, sua importância, finalidade e suporte textuais. Encaminhamentos necessários para dar sentido a esse aprendizado.


Destacamos que a sequência de um trabalho com os gêneros deve partir de seus valores e propósitos sociais nas práticas de linguagem. Portanto, é importante que um trabalho inicial com esse objeto de ensino acione as experiências e os conhecimentos que o aluno possui sobre o texto para que a apropriação de novos saberes seja construída em um processo de negociação de sentidos e significados. Assim, as atividades propostas devem ser organizadas de modo a contribuir para que o aluno amplie os conhecimentos sobre a temática apresentada, possibilitando interações significativas sobre novas questões que envolvem o estudo do gênero. Desse modo ressaltamos que:

o uso consciente e crítico de um dicionário acaba desenvolvendo uma proficiência específica para a busca, o processamento e a compreensão das informações lexicográficas. Conhecimento esse que, por sua vez, será uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da competência leitora e domínio do mundo da escrita (RANGEL, 2006, p. 24).


No Exemplo 2, o objetivo é levar o aluno a relacionar suas experiências de leitura para responder as questões produzidas a partir do gênero cartaz. É proposto que, a partir da leitura e observação do cartaz, os alunos consultem o verbete da palavra “musical” com a finalidade de compreender a variação de significados que a palavra pode apresentar. O encaminhamento na atividade é produtivo porque conduz o aluno às primeiras noções sobre a funcionalidade do gênero.



## Exemplo 2- Atividade sobre verbete -Aspectos sobre a composição do gênero

 **2. Você sabe o que é um **musical**?** Resposta pessoal. O objetivo da questão é apenas levantar os conhecimentos prévios dos alunos e confrontá-los, após a leitura do cartaz.

**a.** Observe o cartaz abaixo.



**b.** Encontre o verbete **musical** na página anterior e discuta as questões abaixo com seus colegas. O professor vai registrar na lousa as conclusões da turma.

- Quantos significados tem o verbete **musical**?

Três significados.

- Em que sentido a palavra **musical** foi usada no cartaz? Sublinhe no verbete. Espera-se que os alunos sublinhem o significado 3 desse verbete, pois, nesse caso, musical se refere ao espetáculo de teatro ou cinema, no qual a música é mais importante.
- Agora conclua: por que aparecem números nos verbetes?

Para indicar os vários significados da palavra.

**3.** Marque a alternativa adequada.  
No final do verbete aparece:

a palavra escrita com outra cor.

o significado da palavra.

a palavra dividida em sílabas.

**4.** Em quantas colunas a página do dicionário está organizada? Assinale.

1                       2                       3

**14**

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 14: As palavras no dicionário)

As propostas de atividades elencadas permitem aos alunos as primeiras reflexões sobre os aspectos que compõe o verbete levando - os a realizar um trabalho de inferência a partir da leitura do cartaz. Esse gênero contribui para contextualizar e ampliar a compreensão sobre as características e possibilidades




que compões o verbete. Uma situação de aprendizagem e familiarização com a língua que se distancia de práticas das quais a memorização de conceitos e nomenclaturas eram o ponto de partida para aprendizagem. Sobre essa tradição escolar de ensino sobre o gênero, Bazerman (2006, p. 30) alerta:

gêneros que atuam na sala de aula são mais do que uma repetição ritual de proposições padronizadas. Se eles falham em ser mais do que isso, é porque nós esvaziamos de tal forma o sentido da atividade de sala de aula, que as produções genéricas se tornaram meros exercícios formais.

Nas questões 3 e 4 ampliam-se as possibilidades de conhecimentos sobre a estrutura do gênero em estudo. A resolução da atividade, aparentemente simples, sugere ao professor a oportunidade de explorar essas informações em outras situações de ensino reforçando e privilegiando, assim como em nossa UD didática, a construção de conhecimentos a partir da abrangência tanto dos aspectos linguísticos quanto das práticas sociais em que o gênero está inserido. Experiências de aprendizagem que levam o aluno a conferir ao dicionário a importância dos seus usos e finalidades.

O Exemplo 3, também reproduzido da primeira unidade do livro didático, tem como texto base para essa atividade o “Pequeno dicionário de palavras ao vento”, produzido pela escritora Adriana Falcão. Na primeira questão, é proposto que os alunos, antes da realização da leitura, comentem sobre as ideias que o título pode promover ao leitor. O procedimento que direciona o aluno a estabelecer hipóteses sobre o texto, especialmente a partir do título, é uma importante estratégia de leitura para acionar os conhecimentos prévios e despertar nos alunos a curiosidade e a motivação pela leitura.

## Exemplo 3 - Atividade sobre verbete – Comparando textos I



## Comparando textos

Você vai ler um trecho do livro **Pequeno dicionário de palavras ao vento**.

**1.** Responda.

- Na sua opinião, você acha que vai ler um dicionário tradicional? Por quê?
- Leia o trecho e comente com os seus colegas e o professor se o que você pensou se confirmou.

Resposta pessoal.  
Abra espaço para que os alunos comentem se o título indica ou não que vão ler um dicionário tradicional.

### Pequeno dicionário de palavras ao vento

[ ] **A Alfabeto:** Onde todas as letras separadas ficam juntas.

[ ] **B Baderna:** Aquilo que a casa vira quando a mãe sai um minutinho.

[ ] **C Contrário:** oirártnoC.

[ ] **D Desculpa:** Palavra que pretende ser um beijo.

[ ] **E Eco:** Fenômeno repetitivo, tivo, tivo, que faz com que as palavras se propaguem, paguem, paguem.


[ ] **F Fotografia:** Um pedaço de papel que guarda um pedaço de vida nele.

[ ] **G Goleiro:** Alguém em quem se pode colocar a culpa do gol.

[ ] **H Horizonte:** Linha que serve para evitar que o céu e o mar se misturem.

[ ] **I Idade:** Aquilo que você tem certeza de que vai ganhar de aniversário, queira ou não queira.

[ ] **J Janela:** Por onde entra tudo que é lá fora.



Gêise Almeida

**16**

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 14: As palavras no dicionário)

Estabelecer previsões sobre o texto é uma estratégia que favorece a interação com um novo texto. As inquietações levantadas em cada pergunta leva o leitor acionar seu conhecimento de mundo para produzir sentido a leitura. Infere-se que para esse contexto de aprendizagem o professor já tenha realizado um trabalho

mais intenso com o dicionário em sala de aula para que o questionamento proposto alcance os objetivos ampliando, assim, as possibilidades para que os alunos façam comentários sobre o que se pede. Explorar a própria expressão “palavras ao vento” favorece maiores oportunidades de inferências. Propor um diálogo entre a experiência de leitura de verbetes de dicionário e novo texto potencializa e amplia os saberes que os discentes já possuem. É importante destacar, que o livro didático possui suas limitações e cabe ao professor ampliar e estabelecer pontes entre os conhecimentos propostos por esse recurso para atender as reais necessidades de aprendizagem do aluno. Boas situações de aprendizagem dependem dessa articulação.

Os questionamentos realizados nessa atividade favorecem significativamente a capacidade do aluno de estabelecer as semelhanças entre o livro “Pequeno Dicionário de Palavras ao Vento”, produzido por Adriana Falcão, e o dicionário tradicional apresentado no Exemplo 1. É o momento em que as mediações realizadas pelo professor podem enriquecer o exercício proposto. Com questionamentos adequados o aluno desenvolve a capacidade de fazer relação entre os textos já conhecidos e novas leituras promovidas em sala de aula. Situações didáticas como esta também foram evidenciadas em nossa UD por sua importância em promover ao aluno a capacidade de acionar estratégias de leitura que estão além da codificação.

Assim, para complementar a proposta de atividade exemplificada, sugerimos a leitura coletiva e individual do texto, além de outros livros e dicionários disponíveis na biblioteca da escola para clientela infantil. Promover um ambiente favorável a novas aprendizagens é relevante para gerar experiências que façam os alunos compreenderem as possibilidades de organização dos textos e as diferentes finalidades que possuem.

## Exemplo 4 - Atividade sobre verbete – Comparando textos II

Antes de os alunos iniciarem a atividade escrita, estimule-os a comentar que **significado**, criado por Adriana Falcão, acharam mais interessante. É importante que justifiquem a resposta.

**2. Responda.**  
O que o **Pequeno dicionário de palavras ao vento** tem de parecido com um dicionário?

Discuta a questão e, se achar necessário, registre na lousa as conclusões da turma. Espera-se que os alunos concluam que, no **Pequeno dicionário de palavras ao vento**, as palavras também estão organizadas em ordem alfabética e cada uma delas tem uma definição, porém criativa e engraçada.

---

**3. Leia.**


Um texto que imita, de maneira engraçada ou crítica, outro texto muito conhecido é chamado de **paródia**.

- Agora pinte a alternativa correta.  
O trecho que você leu é uma paródia de dicionário, porque:
  - traz o significado de palavras, de acordo com um dicionário.
  - traz significados engraçados de palavras conhecidas, organizadas em ordem alfabética, em forma de verbete.

**4. Qual a intenção da autora ao criar novos sentidos para palavras conhecidas? Marque. Vale marcar mais de uma alternativa.**

É importante chamar a atenção dos alunos para o fato de o trecho do **Pequeno dicionário de palavras ao vento** explorar um dos muitos sentidos possíveis de uma palavra.

- fazer o leitor pensar em sentidos diferentes para palavras conhecidas.
- divertir o leitor.
- discordar dos sentidos das palavras apresentadas em dicionários.



18

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 18: Comparando textos)

A terceira questão do Exemplo 4, sugere uma situação de reflexão sobre a intenção da leitura do “Pequeno Dicionário de Palavras ao Vento”. Configura-se em uma importante oportunidade para explorar o funcionamento da paródia conferindo ao aluno a oportunidade de perceber o diálogo entre gêneros. Esse trabalho também

pode ser complementado pelo professor, que goza da liberdade para utilizar o livro didático da forma mais produtiva possível.

Na quarta questão do Exemplo 4, percebemos que a situação de ensino conduz o aluno a construir, a partir conhecimentos que já adquiridos, a compreensão sobre a finalidade do texto. Percebe-se que a própria articulação entre as questões sugeridas favorece o percurso de compreensão a ser elaborado pelo aluno na referida questão, resultado das possíveis mediações que o estudo do gênero pode promover. Propor situações de aprendizagem na escola envolve a participação ativa do aluno em situações em que ele interpreta informações, levanta e confronta hipóteses. Conforme explica Schneuwly (2004, p. 24), “o instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”.

Nesse sentido, as atividades exemplificadas revelam um aspecto inovador no tratamento didático atribuído pelo livro didático, no ciclo de alfabetização, ao utilizar o gênero como instrumento que fomenta um trabalho pedagógico efetivo com as práticas de linguagem em sala de aula. “Por isso, tanto na escolha quanto no uso do livro, o professor tem o papel indispensável de observar a adequação desse instrumento didático à sua prática pedagógica e ao seu aluno” (BRASIL, 2007, p.12).

## Exemplo 5- Atividade sobre verbete – Funcionalidade do gênero

5. Releia um verbete do **Pequeno dicionário de palavras ao vento** e compare-o com um verbete de outro dicionário.

**1** “Alfabeto Onde todas as letras separadas ficam juntas.”

**2** “Alfabeto sm. 1. Conjunto de sons usados em uma língua. 2. Conjunto de letras que representam os sons de uma língua: abecedário, â-bê-cê. Al.fa.be.to.”

Geraldo Mattos. **Dicionário Júnior da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2010. p. 38.

- Com que finalidade cada um dos dicionários foi escrito? Pinte de acordo com a legenda.

verbeta 1  ■      verbete 2  ●

- Fornecer ao leitor informações sobre o significado das palavras.
- Proporcionar ao leitor uma leitura prazerosa.
- Dar informações sobre a grafia correta das palavras.
- Brincar com o significado das palavras.

6. Junto com seus colegas, leia em voz alta o significado da palavra **eco**, de acordo com o **Pequeno dicionário de palavras ao vento**.

“Eco O objetivo da leitura em voz alta é chamar a atenção dos alunos para a simulação do eco nas palavras **repetitivo** e **propaguem**.  
Fenômeno repetitivo, tivo, tivo, que faz com que as palavras se propaguem, paguem, paguem.”

- Agora, procure em um dicionário o significado da palavra **eco**.
- Pensando no significado dessa palavra no dicionário, explique qual foi a intenção da autora ao definir a palavra **eco** da forma que o fez.

Registre na lousa o significado da palavra **eco** a partir das informações obtidas no dicionário. De acordo com o **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**, **eco** é a “repetição de um som causado pelo retorno de uma onda sonora que atingiu um obstáculo.”

Participe da discussão e registre na lousa as conclusões da turma. Espera-se que os alunos concluam que a autora simulou o eco das palavras **repetitivo** e **propaguem** repetindo o final delas.

19

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 19: Comparando textos)

Na quinta questão do Exemplo 5, observamos que os desdobramentos sobre as compreensão do gênero buscam centrar-se em práticas relacionadas tanto na compreensão dos significados quanto nas diferentes formas e finalidades que o constitui. A atividade contribui, nesse sentido, para ampliar a familiaridade com o gênero não se restringindo a organização interna do verbete como,



normalmente, ocorre na recontextualização inadequada do gênero na escola. Na atividade o desenvolvimento de habilidades de inferência ocorre em cada palavra observando seu contexto de produção, suas diferentes formas de organização discursivas. Fato que é reforçado e enriquecido na questão seguinte (6) com a possibilidade de manuseio e consulta do dicionário. Experiência que aproxima o aluno de situações específicas de interações com a linguagem contribuindo para que eles avancem nos processos de letramento nos quais o ato de ler torna-se um trabalho ativo de construção de sentidos. O acesso a esses saberes aproxima o uso da escrita as práticas sociais, ao exercício da cidadania. Segundo Silva (2018, 170), “A linguagem é um pressuposto necessário para que as pessoas sejam capazes de elaborar pensamentos, comunicar-se, acessar os mais diversos tipos de informações e produzir conhecimentos.”

### **3.3 Gêneros do domínio científico no livro didático**

Na segunda unidade do livro didático, intitulada “Buscando informações”, as leituras que mobilizam as atividades propostas focalizam como gênero âncora o artigo de divulgação científica. Segundo as orientações previstas para o professor, a proposta tem como objetivo ampliar o conhecimento de mundo do aluno a partir do contato com o gênero textual e o conhecimento sobre algumas de suas características. As autoras justificam a escolha do gênero considerando a importância da população ter acesso às informações científicas e ao suporte em que é encontrado. Perspectivas que se associam a proposta de integração de saberes organizada em nossa UD por considerarmos que “o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

## Exemplo 6 - Atividade de leitura e interpretação de texto I

## Leitura 1

Faça a leitura oral das questões e abra espaço para que os alunos compartilhem seus conhecimentos prévios sobre o assunto.

1. Leia o título do texto, observe as ilustrações e responda.
  - O que você percebe de diferente nos alimentos retratados nas fotos abaixo? O objetivo da questão é levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre alimentos contaminados por fungos. Se necessário, pesquise com antecedência algumas imagens de fungos (em alguns sites, por exemplo).
  - Por que você acha que isso aconteceu? e comente que existem seres que vivem no ambiente, mas que nem sempre são vistos a olho nu. Para vê-los, é preciso utilizar um instrumento chamado microscópio.
2. Leia a seguir um artigo de divulgação científica sobre fungos, publicado na revista **Recreio**, e verifique se o que você e seus colegas pensaram se confirmou. \* Título e subtítulos criados pelas autoras

### Manchas coloridas

De repente, bate uma fome e você dispara até a cozinha para preparar um sanduíche, devorar uma fruta ou atacar o restinho da sobremesa que ficou na geladeira. Aí, descobre uma mancha verde ou esbranquiçada no alimento. Pode desistir desse lanche! A comida está embolorada!

O fungo mostrado na abóbora se parece com flocos de algodão.

A laranja de coloração diferente foi contaminada por fungos.

**BOLOR** – NOME COMUM DADO A FUNGOS QUE VIVEM EM MATÉRIAS ORGÂNICAS; MOFO.  
**SER MICROSCÓPICO** – SER MUITO PEQUENO QUE SÓ PODE SER VISTO COM O AUXÍLIO DE UM APARELHO QUE AUMENTA O TAMANHO DELE.

40

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 41: Leitura 1)



**Bolor de muitas cores**

O bolor é formado por fungos, que são seres microscópicos que existem no ar. Eles encontram umidade e nutrientes em alimentos que possuem bastante água, como frutas, pães e queijos, e aí passam a se reproduzir rapidinho.

Quando começam a se multiplicar, eles ficam visíveis na forma de manchas esbranquiçadas, verdes, azuis, amarelas, pretas ou vermelhas, dependendo do tipo de fungo. Muitas parecem até aveludadas.



Os seres microscópicos estão no ar e se fixam em locais úmidos.

**Nem animais, nem vegetais**

Os fungos são seres vivos, mas não fazem parte do grupo dos vegetais nem dos animais. Formam um time só deles. Há milhares de tipos de fungos na natureza e todos precisam de um lugar úmido para sobreviver e crescer. Pode ser num ambiente quente ou frio. Por isso, às vezes, acontece de um alimento embolorar mesmo quando está na geladeira.



**Fungo por toda parte**

Os bolores também podem aparecer em livros, sapatos e armários, então, é preciso manter tudo limpo e ventilado para evitar pontos de umidade. Afinal os fungos estão no ar em busca de um bom lugar para pousar e se multiplicar.




41

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p. 41: Leitura 1)

O texto de divulgação científica, proposto como primeira leitura da unidade, apresenta um esquema de ilustrações e organização do texto verbal bem atrativa para pequenos leitores despertando a curiosidade e interesse sobre o assunto a ser tratado. Na leitura do texto “Manchas coloridas”, o exercício exemplificado apresenta questionamentos importantes ao aluno para o conhecimento de um novo gênero.

Situação que favorece a busca da atuação ativa do leitor nas primeiras conexões entre o texto e a bagagem cultural que possui. Nesse contexto, o papel do professor é, particularmente, importante para ampliar as possibilidades de aprendizagem existentes na situação comunicativa tornando favorável ao aluno à mobilização de seus próprios saberes para a percepção e aplicabilidade dos conhecimentos científicos em seu cotidiano. As próprias orientações para o desenvolvimento da atividade ressaltam procedimentos necessários para o professor otimizar o assunto trabalhado. Sobre esse aspecto, destacamos que o livro didático atua como importante aliado ao trabalho pedagógico, no entanto, todo potencial existente nesse e em outros recursos de apoio estão diretamente relacionados à mediação do professor.

### Exemplo 7- Interpretação de texto II



## Estudo do texto

---

É importante que os alunos identifiquem que o artigo fala sobre os bolores provocados por fungos. Esses bolores, quando visíveis, aparecem na forma de manchas coloridas: esbranquiçadas, verdes, azuis, amarelas, pretas ou vermelhas, dependendo do tipo de fungo.

**1. Responda.**

- Que relação existe entre o título e o tema do texto?
- Esse artigo foi escrito para crianças ou para adultos? Com qual finalidade? Como você descobriu?


O fato de o artigo ter sido retirado da revista **Recreio** e a linguagem usada dão pistas de que ele foi escrito para crianças. É importante que os alunos percebam que ele foi escrito com a finalidade de informar como os fungos se reproduzem, como eles são e como identificar uma comida contaminada por esses seres.

**2. Há no artigo palavras que você não conhece? Quais?**

Resposta pessoal.

---

- Releia o trecho em que essas palavras aparecem e tente descobrir o que significam. Depois, se necessário, consulte o dicionário.



Ivan Costa/Info

3. Releia um trecho do artigo.

"De repente, bate uma fome e você dispara até a cozinha para preparar um sanduíche, devorar uma fruta ou atacar o restinho da sobremesa que ficou na geladeira. Aí, descobre uma mancha verde ou esbranquiçada no alimento. Pode desistir desse lanche! A comida está embolorada!"

Antes de tratar do tema do artigo **Manchas coloridas**, a autora escreve como se estivesse conversando com o leitor.

- Marque a alternativa adequada.

A intenção da autora ao começar o artigo dessa forma é:

deixar o leitor com vontade de comer sanduíche.

envolver o leitor no texto.

não dar pistas ao leitor de que ela vai falar sobre fungos.

42

Fonte: Carpaneda & Bragança (2014, p. 42: Estudo do texto)

A proposta de estudo do texto de divulgação científica “Manchas coloridas” apresenta questionamentos importantes para atender às demandas em torno das práticas de linguagem. Há uma diversidade tipológica de questões: objetivas e subjetivas no trabalho de compreensão e escrita de frases, contextualizadas, procedimentos pouco comuns no direcionamento de atividades para as séries iniciais.

Na primeira questão do Exemplo 7, subdividida em dois momentos, percebe-se elementos característicos das possibilidades de interação com a linguagem ao propor que no processo de interlocução entre o aluno/leitor e o texto sejam acionadas/desenvolvidas a capacidade de inferência para relacionar o título ao tema da leitura compartilhada, estratégia que contribui para o desenvolvimento da capacidade leitora.

Em seguida a questão requer do aluno o reconhecimento dos objetivos do texto com base nas informações socializadas durante a leitura. Essa situação de ensino contribui mais uma vez para o trabalho ativo do aluno na construção de sentidos do texto tornando - o capaz de identificar finalidades e possíveis leitores do gênero em estudo, circunstâncias que favorecem maiores interações com o texto. Segundo Marcuschi (2008, p. 62), "quando se fala em uso e função, não se ignora a



existência de formas. Apenas frisa-se que as formas não são tudo no estudo da língua e que as formas só fazem sentido quando situadas em contextos sócio interativamente relevantes."

Na segunda questão há uma importante retomada sobre o trabalho com o uso do dicionário com finalidade de auxiliar o aluno no entendimento satisfatório do texto desenvolvendo, assim, a habilidade de consulta, identificação e inferência de palavras desconhecidas no decorrer da leitura. Isso reforça outras situações vivenciadas na primeira unidade do LD.

A terceira questão amplia as possibilidades com o usos da linguagem a partir da retomada das intenções apresentadas pelas autoras ao contextualizar o artigo "Manchas coloridas" estabelecendo um diálogo com o leitor. A atividade relacionada insere um tratamento didático produtivo no trabalho com o texto ao conduzir o leitor a acionar e estabelecer conexões entre as experiências que possui e as informações presentes no texto para responder à demanda proposta.

**4. Responda.**

**a.** O que é uma comida embolorada?

É uma comida com bolor / com mofo / contaminada por fungos.

**b.** Em que ambientes os fungos se desenvolvem?

Eles se desenvolvem em ambientes quentes ou frios, contanto que sejam úmidos.

**5. Marque a alternativa adequada.**  
Os fungos se desenvolvem apenas em alimentos?

Sim.  Não.

• Sublinhe, no artigo, o trecho que justifica a sua resposta.

**6. Escreva V para verdadeiro e F para falso.**


F Os fungos são seres vivos e fazem parte do grupo dos vegetais.

V Os fungos estão no ar e por toda a parte.

V Os armários onde guardamos objetos, roupas, livros devem estar sempre ventilados e livres de umidade.

• Agora, transforme a alternativa falsa em verdadeira, reescrevendo a frase.

Os fungos são seres vivos, mas não fazem parte do grupo dos vegetais.  
Os alunos poderão incluir no final da frase "nem dos animais".



Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p.43:Estudo do texto)

A questão 4 do Exemplo 8 possui a finalidade de levar o aluno a estabelecer a inferência sobre o sentido das palavras a partir da leitura realizada. Para responder adequadamente ao desafio proposto é necessário que o aluno tenha uma compreensão global do texto, retome e selecione informações para que, então, atribua sentido a palavra. Já nas questões 5 e 6 o desafio exige a retomada de informações que estejam explicitamente marcadas no texto para justificar a escolha de suas respostas às afirmativas apresentadas nas questões. Mesmo, aparentemente, simples os exercícios se configuram em elementos importantes para o desenvolvimento da competência leitora. A sugestão de leitura também favorece as primeiras compreensões sobre os sentidos da Ciências no nosso cotidiano. Ao se referir à natureza do conhecimento científico, Santos (2007, p.478) afirma que “não se pode pensar no ensino de seus conteúdos de forma neutra, sem que se contextualize o seu caráter social, nem há como discutir a função social do conhecimento científico sem uma compreensão do seu conteúdo”

## Exemplo 8 - Estudo do gênero de divulgação científica

**Um pouco mais sobre o artigo de divulgação científica**

Os artigos de divulgação científica não possuem uma estrutura rígida — eles dependem do contexto em que se inserem, ou seja, da situação comunicativa, do público-alvo, da finalidade de sua divulgação, de quem o elaborou, do momento histórico em que foi produzido. Entretanto, mesmo sem uma estrutura padrão, é comum que esse tipo de produção apresente a ideia principal logo no início do texto, desenvolvendo-a nos parágrafos seguintes, com dados que ampliam e/ou fundamentam essa ideia principal, como estatísticas, comparações e exemplos. Como exibem dados “verdadeiros”, a impessoalidade, aliada a um padrão formal de linguagem, também são características marcantes desse gênero textual.

1. Marque as alternativas adequadas.

a. Os artigos de divulgação científica, publicados em revistas e jornais de grande circulação, se destinam:

a especialistas no assunto.  ao público em geral.

b. A linguagem usada nesses artigos é:

extremamente técnica.  acessível, de fácil compreensão.

2. Nos artigos de divulgação científica, o tema a ser tratado costuma ser apresentado no início do texto e ser desenvolvido ao longo dele. Volte ao texto para descobrir como o tema fungos se desenvolve.

• Responda à questão abaixo.

**Os bolores são sempre da mesma cor?**

Não. Eles podem ser esbranquiçados, verdes, azuis, amarelos, pretos ou vermelhos.

Responda.

• Foi preciso ler o texto todo para achar a resposta para essa questão? Por quê?


3. Observe as fotos e legendas que aparecem no artigo. Marque **V** para as alternativas verdadeiras e **F** para as falsas.

As fotos foram colocadas somente para deixar o texto mais bonito.

As fotos são importantes, porque mostram como é a aparência de uma comida contaminada por fungos.

As legendas explicam o que as fotos retratam e ajudam a compreender o que está escrito no texto.

As legendas não precisam ser lidas, porque não trazem informações importantes para o leitor.



44

Fonte: Carpaneda e Bragança (2014, p.44: Um pouco mais sobre o gênero)

Nas questões 1 e 2 do Exemplo 8 o aluno é levado a refletir sobre os possíveis leitores, o tipo de linguagem utilizada e a forma como o texto se desenvolve para atender os propósitos comunicativos. A questão 3 chama atenção dos leitores para mobilização de outros elementos que contribuem para dar sentido

ao texto. Encaminhamentos que reforçam uma abordagem significativa dos conteúdos e atribui sentido a essa aprendizagem. Uma situação de ensino que também poderia ser trabalhada, nesse contexto, seria a exploração do verbete na unidade como o propósito de articular e tornar a linguagem científica mais próxima do cotidiano dos alunos.

### Exemplo 9 - O uso do parágrafo



#### Só para lembrar

1. Observe que no artigo **Manchas coloridas** existem alguns espaços maiores entre a margem esquerda e a primeira letra.

VOCÊ JÁ ESTUDOU  
QUE ESSES ESPAÇOS  
INDICAM O COMEÇO DO  
PARÁGRAFO.



- a. Releia o trecho do texto localizado abaixo do subtítulo **Bolor de muitas cores**.
- b. Observe e responda.  
Quantos parágrafos tem esse trecho?

Dois parágrafos.

- c. Agora, escreva o assunto de cada um desses parágrafos.

Realize a atividade oralmente e registre na lousa as conclusões da turma.  
Sugestões de respostas:

1

Como é formado o bolor e onde se reproduz.

2

Aparência do bolor, quando se torna visível.

2. Marque a alternativa adequada.

- Observando o assunto de cada parágrafo do trecho, podemos dizer que os parágrafos trazem:

as mesmas informações sobre os fungos e a formação de bolor.

informações diferentes sobre os fungos, a formação de bolor e como fazer para evitá-lo.

- Pensando nisso, responda.

Para que servem os parágrafos?

Discuta a questão e registre na lousa as conclusões da turma. É importante que os alunos percebam que os parágrafos ajudam o leitor a construir os sentidos do texto, pois o dividem em partes (blocos de assunto), organizando as ideias.



Na questão 1 da seção “Só para lembrar” o trabalho com o parágrafo contextualizado pelo texto “Manchas coloridas” possui o objetivo de levar o aluno a perceber a existência e as funções dos espaços na organização textual, dos blocos de assuntos apresentados. Situação de aprendizagem que leva o aluno, de forma investigativa, à compreender que o texto é constituído de ideias e existem formas de organizá-las para que os objetivos da comunicação se cumpram dando sentido global ao texto. Mais uma vez os exercícios presentes na unidade mostram uma mobilidade de objetos de conhecimentos que contribuem para articular diferentes habilidades e ampliar conhecimentos importantes no processo de alfabetização. Destacamos que esses exemplos de atividades estão diretamente alinhados com a proposta da BNCC (2017, p 63), na qual recomenda que:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

### Exemplo 11 – Além do texto

**Além do texto** lugares, como livros, enciclopédias, revistas, sites da internet, dicionários etc. O importante é deixar claro que a leitura em busca de informações é muito valiosa para esclarecer dúvidas e aprender cada vez mais.

No artigo **Manchas coloridas**, você estudou que o bolor é formado por fungos microscópicos que existem no ar e que alimentos embolorados fazem mal à saúde.

Na sua opinião, onde é possível encontrar mais informações e curiosidades a respeito dos fungos? Assinale as sugestões que lhe parecerem corretas.



Nas **Orientações específicas**, você encontrará um artigo de divulgação científica que responde a essas perguntas. Se desejar, leia-o para os alunos.

Que tal você e seus colegas pesquisarem informações que respondam às perguntas abaixo?

- Será que todos os fungos são microscópicos? Por quê?
- Será que todos os fungos fazem mal à saúde? Por quê?



NESTA UNIDADE, VOCÊ E SEUS COLEGAS FARÃO UMA EXPOSIÇÃO ORAL SOBRE FUNGOS E PODERÃO USAR ESSAS INFORMAÇÕES OU OUTRAS NO DIA DA APRESENTAÇÃO.

46



Alguns encaminhamentos realizados na seção “Além do texto” apresentam como finalidade ampliar as possibilidades de pesquisa sobre um texto divulgação científica, fazendo com que os alunos possam perceber que existem outros suportes em que poderão recorrer para buscar mais informações tanto para o artigo de divulgação científica quanto para outros gêneros. A proposta oferece não apenas uma informação importante para o aluno no ciclo de alfabetização, mas um incentivo ao processo investigativo, ao trabalho de pesquisa necessário para ampliar os conhecimentos iniciais gerados a partir do texto “Manchas coloridas”. Os exercícios e a forma de socialização confirmam nossa compreensão.

### Exemplo 11- Atividade de leitura



Fique sabendo


Antes do surgimento da internet, a maioria das pesquisas era realizada em publicações impressas. Atualmente, é possível consultar sites e enciclopédias virtuais.

A **Wikipédia** é uma enciclopédia *on-line* colaborativa, ou seja, qualquer pessoa pode incluir artigos ou modificar os já publicados. Desta forma, é preciso ter cautela com a veracidade das informações: algumas podem ser confiáveis, outras, não.

A imagem abaixo é um trecho do verbete **alimento** dessa enciclopédia.

**VOCÊ SABE POR QUE ALGUMAS PALAVRAS ESTÃO DESTACADAS EM AZUL? ELAS SÃO LINKS, OU SEJA, LIGAÇÕES PARA OUTRAS INFORMAÇÕES DA ENCICLOPÉDIA.**



**WIKIPÉDIA**  
A enciclopédia livre

[Página principal](#)  
[Conteúdo destacado](#)  
[Eventos atuais](#)  
[Especial:ca](#)  
[Página aleatória](#)  
[Portais](#)  
[Informar um erro](#)

[Colaboração](#)  
[Boas-vindas](#)  
[Ajuda](#)  
[Página de testes](#)  
[Portal comunitário](#)  
[Mudanças recentes](#)  
[Manutenção](#)  
[Criar página](#)  
[Páginas novas](#)  
[Contato](#)  
[Doações](#)

[Registe/transportar](#)  
[Criar um livro](#)  
[Descarregar como PDF](#)  
[Versão para impressão](#)

**Instrumentos**  
[Páginas afiluentes](#)  
[Alterações relacionadas](#)  
[Carregar ficheiro](#)  
[Páginas especiais](#)  
[Ligação permanente](#)  
[Informações da página](#)  
[Dados de item](#)


## Alimento

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

↗ **Nota:** "Comida" redireciona para este artigo. Para pela música do Titãs, veja *Comida (canção)*.

**Alimentos** são todas as substâncias e proteínas utilizadas pelos seres vivos como fontes de matéria e energia para poderem realizar as suas funções vitais, incluindo o crescimento, movimento e reprodução. Para o homem, a alimentação inclui ainda várias substâncias que não são necessárias para as funções biológicas, mas que fazem parte da cultura, como as bebidas com álcool, refrigerantes, compostos químicos psicotrópicos, os temperos e vários corantes e conservantes usados nos alimentos.


Índice [ocultar]	
1 Pirâmides alimentares	5.2 Alimentos provenientes de animais
2 Alimentação e síntese proteica	6 Alimentos orgânicos
3 Hábitos alimentares	7 Disciplinas relacionadas
3.1 Desenvolvimento histórico	8 Definição legal
3.2 Refeições	9 Referências
4 Produção ou aquisição de alimentos	10 Ver também
5 Origem dos alimentos	11 Ligações externas
5.1 Alimentos provenientes de vegetais	




**Alimentos vegetais**

### Pirâmides alimentares [editar | editar código-fonte]

As pirâmides alimentares são esquemas gráficos que distribuem os vários tipos de alimentos e as proporções que devem ser ingeridas nas refeições diárias. Desde então, periodicamente surgem novos esquemas, adaptados aos hábitos e às necessidades de cada sociedade e aos avanços das pesquisas científicas. Em 1992, o Departamento de Agricultura dos Estados Unidos (o UEDA), montou o primeiro esquema em forma de pirâmide. Nele, incentivava-se a ingestão de carboidratos - como massas, pães e cereais - em vez de gorduras. A pirâmide alimentar vegana, por sua vez, sugere o consumo de 6 a 8 copos de água por dia e ingestão de proteínas vegetais ao invés das animais.<sup>1</sup>



Sugerimos que, quando possível, leve a turma para a sala de informática para consultar o site da **Wikipédia** e outros, assim terão a oportunidade de se apropriarem dos procedimentos de consulta e construção, na prática, o conceito de link, descobrirem para que serve e sua importância. Esses procedimentos poderão ser gradativamente construídos em turmas. Além disso, se julgar conveniente, aplique a atividade orientando a turma a pesquisar um tema de interesse da classe.




Fonte: Carpaneda & Bragança (2014, p.47:Fique sabendo)

A seção “Fique sabendo” reproduzida no exemplo 11 potencializa o trabalho desenvolvido na seção anterior ao exemplificar com detalhes o uso enciclopédia on-line, Wikipédia, como uma importante ferramenta para realização de pesquisas. O exemplo contextualizado pela leitura do artigo “Manchas coloridas” demonstra tanto a forma composicional quanto os objetivos e funcionalidade do texto, favorecendo a compreensão de como um gênero pode contribuir para construção do outro. É, também, uma boa oportunidade para que o professor faça observações entre a forma de construção do verbete “alimento” apresentado na enciclopédia com a organização do mesmo verbete apresentado no dicionário, tema já explorado na unidade I. O encaminhamento fortalece os saberes sobre o estudo desse gênero.

Com essa mesma perspectiva de trabalho, priorizamos em Nossa UD eleger os gêneros textuais como objetos de ensino nas práticas e usos da linguagem. Para tanto, articulamos no decorrer de toda unidade a mobilização de um número de gêneros articulados entre si a fim de contextualizar as atividades envolvendo vários objetos de conhecimento da Língua Portuguesa e Ciências da Natureza. Contribuindo, dessa forma, para ampliar o repertório linguístico e textual que o aluno possui a partir do acesso aos diferentes tipos de textos que circulam socialmente. A título de explicação tomamos por base a escrita conjunta de texto, uma das etapas de nossa UD.

Nesse exemplo de atividade, realizamos um trabalho de pesquisa envolvendo a mobilização dos gêneros satélites como textos de divulgação científica e reportagens para construção e ampliação de saberes em torno do planejamento e materialização textual do gênero verbete, âncora da UD. Dessa forma, fomos agenciando experiências com a familiarização dos usos da escrita articulando importantes objetos de conhecimentos da Língua Portuguesa para desenvolver no aluno a autonomia como leitor e produtor de textos. A esse respeito, Silva (2016, p.57) afirma que “a inserção dos gêneros como objetos de ensino e aprendizagem na escola pauta-se na compreensão já bastante discutida de que os gêneros representam as funções sociais da linguagem, realizados em conjuntos de textos.” Nesse sentido, as possibilidades de interação pela linguagem através dos gêneros textuais podem e devem ser vivenciados de forma produtiva na escola.

## Exemplo 12- Produção de texto



Leia nas **Orientações específicas** sugestões para desenvolver esta proposta.

## Oficina

Converse com a turma sobre quem da comunidade teria interesse nesse assunto e, com a classe, decida quem irão convidar. Informe aos alunos que essas pessoas receberão convites elaborados por eles.

### Relatório e exposição oral sobre fungos (1ª etapa)

A turma irá realizar uma experiência e registrar o que acontece com os alimentos quando são contaminados por fungos.

Na data combinada, os alimentos embolorados serão expostos fora da sala de aula, juntamente com os registros feitos ao longo da experiência.

Nesse dia, você e seus colegas irão contar o que aprenderam para professores e alunos de outras turmas, funcionários da escola, pessoas da família e da comunidade.

Com seus colegas, levantem hipóteses sobre o que acham que vai acontecer com o alimento.

**EXPERIMENTO**

**Material**

- Uma fruta ou uma fatia de pão de forma.
- Um saco plástico, bem fechado, em lugar escuro.
- Um pratinho descartável.

**Modo de fazer**

- Deixe os alimentos expostos ao ar livre por algumas horas. Depois, guarde-os dentro de um saco plástico, bem fechado.
- Se o alimento escolhido for uma fatia de pão, umedeça-a primeiro.

### Relatório escrito sobre o experimento

#### Etapas


#### 1. Anotações sobre o experimento

Observe, diariamente, a sua amostra e converse com os colegas sobre as mudanças que ocorrem com o alimento. A cada dois dias, registre suas observações.

Anote:

- a data do início do experimento;
- a data do início do aparecimento do bolor;
- a aparência do bolor;
- o desenvolvimento do bolor.

PARA REALIZAR A EXPERIÊNCIA, CADA ALUNO DEVERÁ PROVIDENCIAR O MATERIAL DE QUE IRÁ PRECISAR E SEGUIR AS INSTRUÇÕES.




*Dia 7 - O tomate maduro foi deixado num pratinho.*

*Dia 9 - Nenhuma mudança.*

*Dia 12 - O tomate está ficando murcho e sem brilho.*

*Dia 16 - Apareceram umas manchinhas brancas com pontinhos pretos na ponta da parte de cima do tomate.*

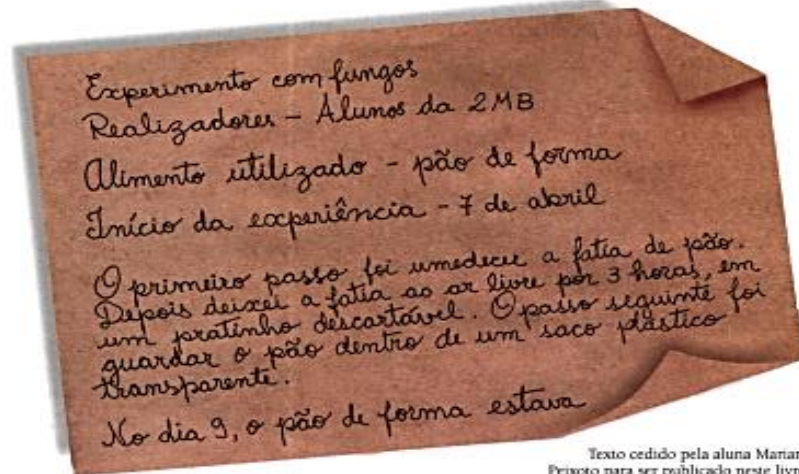
Texto cedido pela aluna Bruna Medeiros para ser publicado neste livro.





Informe aos alunos que devem relatar: a data do início da experiência; o alimento usado na experiência; como fizeram o experimento; que mudanças observaram no alimento durante a experiência; a que conclusão chegaram. Lembre os alunos de que irão relatar a experiência para professores e alunos de outras turmas, funcionários da escola, pessoas da família e da comunidade. Por isso, precisam registrar passo a passo o que fizeram e o que aconteceu. Durante a produção, é interessante que organize horários e atividades, de modo que possa dar atenção a pequenos grupos de cada vez. Nesse momento, faça perguntas do tipo: • Inicialmente, o que vocês fizeram? • E depois? Qual foi o passo seguinte? • No decorrer de cinco dias, o que pôde ser observado?

**2. Escrita final do relatório**  
Após aproximadamente 15 dias, você irá elaborar um texto, descrevendo como foi o experimento. Use suas anotações como fonte de consulta. Observe um trecho do relatório produzido por uma aluna.



Texto cedido pela aluna Mariana Peixoto para ser publicado neste livro.

PARA DAR SEQUÊNCIA AO TEXTO, USE PALAVRAS E EXPRESSÕES COMO: PRIMEIRO; EM SEGUIDA; DEPOIS DE CINCO DIAS; NO FINAL DE 15 DIAS; POR FIM; CONCLUÍ QUE...



### 3. Revisão

Informe aos alunos que deverão escrever o rascunho do relatório, dando espaço entre as linhas. Assim, na hora da revisão, poderão escrever acima das palavras, sem precisar passar o texto a limpo várias vezes. Vale lembrar que, nessa fase, os alunos não conseguem revisar muitos aspectos ortográficos ao mesmo tempo. Portanto, eleja alguns conteúdos já trabalhados. Antes de a turma passar o texto a limpo, aponte outras correções que precisem ser feitas. Afinal, os textos terão vários leitores.

Antes de passar o relatório a limpo, verifique se:

- relatou todos os passos da experiência;
- colocou as datas em que observou o alimento;
- descreveu o estado em que se encontrava o alimento nos dias em que ele foi observado;
- escreveu corretamente palavras com **m** antes de **p** e **b**, e **n** antes das demais consoantes.

52

Instrua os alunos a passarem o texto a limpo em letra de imprensa maiúscula, para facilitar a leitura a distância. Peça-lhes que usem cores diferentes, para destacar o título e a conclusão.

Fonte: Carpaneda & Bragança (2014, p.52: Oficina)

No Exemplo 12, a seção propõe uma atividade prática de observação de como os fungos agem nos alimentos, assunto tratado no artigo de divulgação científica. É proposto aos alunos o desafio da escrita de um relatório e exposição oral sobre fungos a partir de um experimento realizado em sala de aula. Percebe-se que para a produção de texto elencada na seção há uma mobilização de gêneros textuais envolvendo demandas tanto de leitura quanto de escrita que configuram

situações específicas no uso da linguagem. É um contexto bastante significativo para gerar no aluno a capacidade de autoria.

Para chegar ao percurso de produção de um gênero, vários conhecimentos precisam ser mobilizados, situações de experiências com as práticas de linguagem devem ser compartilhadas para possibilitar a construção e apropriação de novos saberes. A atividade sugerida é um ótimo exemplo de um evento de letramento científico produtivo porque propõe práticas investigativas que se realizam pelo uso da escrita em função da produção dos conhecimentos necessários a elaboração da atividade proposta.

Na oficina, o encaminhamento interdisciplinar mobiliza objetos de conhecimentos e habilidades no campo de Ciências que estão atrelados a momentos importantes de investigação: observação para coleta de dados, elaboração de relatos informativos que serão desenvolvidos por meio de um trabalho colaborativo na busca de respostas para pergunta que mobiliza a pesquisa. Os procedimentos para realização da atividade pedagógica se distanciam de práticas escolares que, comumente, limitam o ensino de ciências à memorização de vocábulos e termos científicos sem apresentar significados e funcionalidade no uso dessa linguagem. A proposta de atividade sugerida na oficina demonstra conformidade com a BNCC (2017, p.327) que ao considerar o ensino de ciências destaca:

Nesse sentido, não basta que os conhecimentos científicos sejam apresentados aos alunos. É preciso oferecer oportunidades para que eles, de fato, envolvam-se em processos de aprendizagem nos quais possam vivenciar momentos de investigação que lhes possibilitem exercitar e ampliar sua curiosidade, aperfeiçoar sua capacidade de observação, de raciocínio lógico e de criação, desenvolver posturas mais colaborativas e sistematizar suas primeiras explicações sobre o mundo natural e tecnológico, e sobre seu corpo, sua saúde e seu bem-estar, tendo como referência os conhecimentos, as linguagens e os procedimentos próprios das Ciências da Natureza.

Nessa perspectiva, as propostas e encaminhamentos articulados no campo da Ciências vão sendo consolidados por meio da articulação de práticas de linguagem e o desenvolvimento de habilidades para o alcance dos objetivos propostos no exercício sugerido. É possível observar que todas as orientações para o trabalho de produção de texto inserem o aluno em diferentes possibilidades de

interação pela linguagem. Nesse contexto, estão presentes condições didáticas favoráveis para aprendizagem da produção de textos. Para o trabalho de escrita, importantes habilidades são desenvolvidas: planejamento, escrita, revisão e reescrita de texto considerando as adequações necessárias para o alcance do produto final. Quando se pretende formar escritores competentes é preciso favorecer situações de aprendizagem para os alunos criem seus próprios textos e avaliem o percurso criador. “Evidentemente, isso só se torna possível se tiverem constituído um amplo repertório de modelos, que lhes permita recriar, criar, recriar as próprias criações (BRASIL,1997, p. 52).” Aspectos bem observados na produção sugerida na seção.

Outro ponto que nos chama a atenção é a importância dada a revisão de texto na atividade, etapa importante para desenvolvimento de habilidades para a capacidade de autoria .Nesse contexto de aprendizagem a participação do professor é primordial para promover mediações que possam conduzir os alunos ao trabalho reflexivo sobre uso da linguagem, contribuindo para construção da textualidade ao selecionar e hierarquizar informações, estabelecer relações entre as partes do texto, levando em conta o elementos que caracterizam o gênero, evitando repetições e utilizando os elementos coesivos de forma que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática (BRASIL,2017, p.73). Um repertório de conhecimentos que também procuramos garantir nas etapas de escrita conjunta e produção independente de textos desenvolvida em nossa Unidade didática a partir do CCMG (SILVA, 2015).

## Exemplo 13 - Estudo da língua



### Estudo da língua

1. Releia o artigo de divulgação científica **Manchas coloridas** e responda. Qual o sinal de pontuação mais usado nele?

O ponto final.

2. Imagine que uma criança foi até a geladeira comer o restinho de comida. Chegando lá, descobre uma mancha verde no alimento e, surpresa, vai falar com a mãe.

Veja como as falas da menina e da mãe são representadas na escrita:

– **A comida está embolorada!**  
Ouvindo aquilo, a mãe pergunta:  
– **A comida está embolorada?** E  
a menina responde:  
– **A comida está embolorada.**



- a. Ao comando do professor, leia as frases em destaque, em voz alta, e discuta com o grupo as diferenças provocadas pelos sinais de pontuação.
- b. Complete, escrevendo a conclusão da turma.

- Na primeira frase destacada, a menina está surpresa com o que está vendo.
- Na segunda frase, em destaque, a mãe está fazendo uma pergunta.
- Na terceira, a menina responde, fazendo uma afirmação.

Recupere com os alunos o que estudaram sobre frases, orientando-os a observar que, ao nos referirmos às três representações escritas das falas acima, usamos a palavra **frase**.

Fonte: Carpaneda & Bragança (2014, p.52: Estudo da língua)

Na seção “Estudo da língua”, reproduzida no Exemplo 13, são propostas atividade relacionadas aos aspectos notacionais do texto. Para alcançar os objetivos propostos, as autoras fazem referência do artigo de divulgação científica para

contextualizar o trabalho com sinais de pontuação. Uma aproximação com o objeto de estudo que favorece a percepção do aluno em compreender que a pontuação é um atributo do texto e que os sinais são recursos utilizados como base nas situações interativas em que a escrita é a ferramenta de comunicação. A situação elencada contribui para que aluno se aproprie de noções importantes sobre os usos notacionais na escrita em diferentes situação comunicativas.

Para perceber os sentidos provocados pelos sinais de pontuação, o aluno precisa compreender que pontuar é muito além de nomenclaturas e regras, é um procedimento que incide diretamente sobre a textualidade e exige, portanto, que o professor promova a contínua reflexão sobre a função e efeitos de sentidos desses recursos em situações práticas de análise, leituras e produções de texto. Sobre o processo de interação do leitor com o texto escrito consideramos as palavras Marcuschi (2001, p.09) ao afirmar que “[...] falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação.”

É importante ressaltar que nas experiências com uso da linguagem os alunos devem ser ativos e capazes para construir sentidos no tocante aos discursos existentes nas diferentes esferas sociais. Assim, ao darmos ênfase a essa perspectiva no contexto das séries iniciais, buscamos, cuidadosamente, analisar o livro didático adotado pela escola participante procurando focalizar às contribuições desse material de apoio às aulas de língua Portuguesa. Ao reconhecermos, também, suas limitações, consideramos o protagonismo do professor ao articular o trabalho com o livro didático orientado pelos diferentes letramentos propiciando a participação e a inserção dos alunos em situações interativas diversas, em espaços de interlocução que favoreçam a capacidade de analisar informações e de comunicar-se com eficiência. Conforme Demo (2010, p. 9), “saber pensar passou a ícone da aprendizagem bem-sucedida: a maior glória de um professor é inventar um aluno que sabe pensar”.

Assim, focalizamos o ensino da língua pela abordagem do letramento científico, direcionamos as compressões sobre os usos e funções da língua a partir de trabalho investigativo, do exercício da pesquisa permitindo ao aluno refletir



criticamente sobre a própria linguagem e a familiarizar-se com situações de aprendizagem que articulam diferentes capacidades: observações, análises, interpretações, descrições e argumentações que potencializam as atividades e descobertas realizadas. Nessa perspectiva, destacamos que o professor deve considerar e mobilizar tanto o trabalho com o Livro Didático quanto outro material de apoio ao trabalho pedagógico em função de ampliar o foco de investigação do aluno sobre o funcionamento da língua, com incentivo à elaboração pessoal do conhecimento, bem como assumir o papel de pesquisador nesse processo com a plena compreensão de que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p.16)

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Ao elaborarmos uma UD como proposta de intervenção nesta pesquisa, elencamos entre os nossos objetivos cooperar para aprendizagem e uso satisfatório da linguagem em diversas situações de ensino no ciclo de alfabetização. Entendemos que a participação crítica nas interações que envolvem os usos da escrita socialmente devem ser desenvolvidas desde as séries iniciais para consolidação de saberes que respondam não apenas a futuras demandas escolares, mas, principalmente, a sociais.

Esperamos que o encaminhamento interdisciplinar realizado em nossa UD e as experiências aqui compartilhadas possam subsidiar e ressignificar junto a professores alfabetizadores um trabalho associado ao estímulo à pesquisa como forma de articulação produtiva dos diferentes saberes, bem como tornar possível a familiarização dos aprendizes com os usos da escrita através da imprescindível associação e especificidade existente entre a alfabetização e os diferentes letramentos.

Neste capítulo, sintetizamos o percurso desenvolvido em nossa intervenção focalizando aspectos importantes sobre a cooperação entre os diferentes campos disciplinares para o desenvolvimento de atividades de reflexão sobre a língua, contextualizadas por meio de diferentes gêneros textuais. Ressaltamos, ainda, no decorrer dos nossos relatos e análises, como a abordagem do letramento científico pode favorecer que a integração e a apropriação entre as diferentes linguagens sejam construídas a partir de um olhar crítico e investigativo.

#### 4.1 Organização da unidade didática

Para a articulação de práticas escolares de linguagem, elaboramos, como proposta de intervenção, uma UD com o objetivo de oferecer ferramentas para que as práticas de letramentos se consolidem nas experiências de aprendizagem sobre os usos e funções da linguagem em sala de aula. As situações didáticas propostas focalizam a familiarização e o estudo do gênero verbete a partir de conhecimentos,

práticas e procedimentos de pesquisa que possibilitam o desenvolvimento discente no tocante às habilidades de leitura, escrita, análise linguística e conhecimentos gramaticais.

Por UD compreendemos:

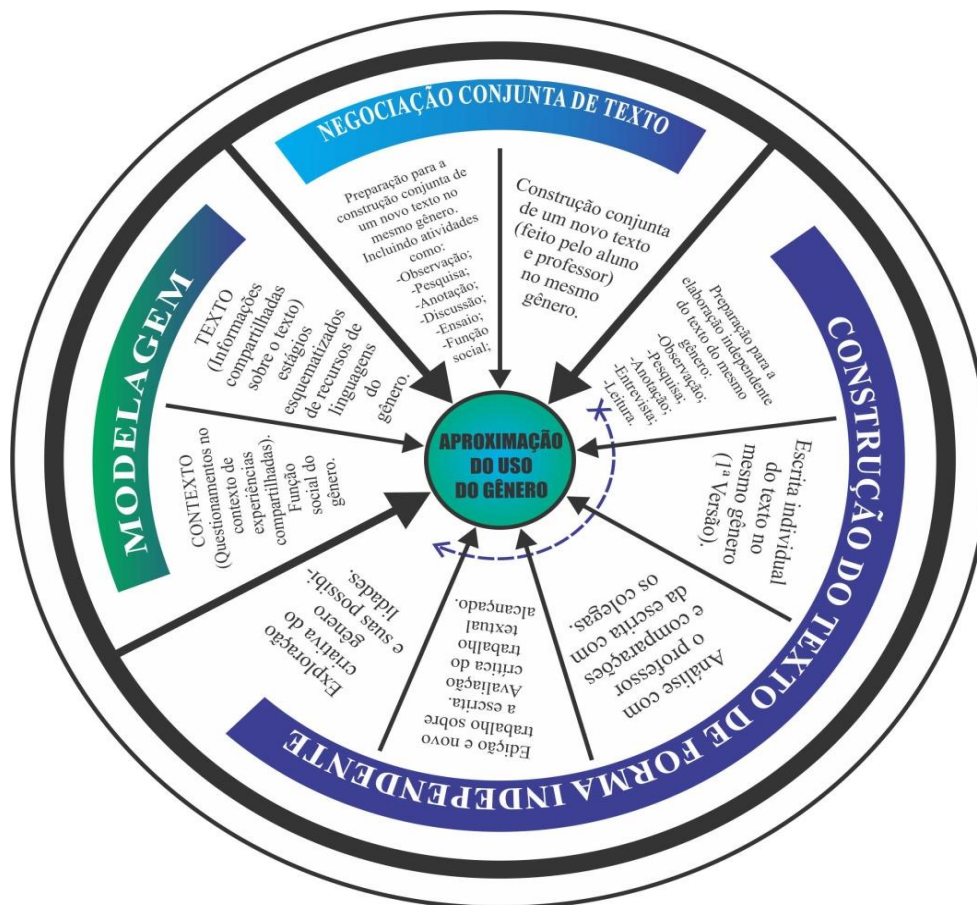
uma sequência de atividades didáticas organizadas a partir da articulação das diferentes práticas escolares de linguagens, em função do trabalho escolar com um número de gêneros selecionados como objetos de ensino, o que também pressupõe o uso do gênero como lócus de contextualização para o estudo da língua(gem) (SILVA,2015,p.1044).

O planejamento da UD é orientado a partir da proposta do Circuito Curricular Mediado por Gênero (CCMG), que se constitui como uma importante ferramenta didática para o ensino contextualizado dos gêneros. Com base na adaptação realizada por Silva (2015, p.1046), o circuito curricular é “uma tentativa de envolver os aprendizes em uma conscientização dos propósitos sociais, da estrutura textual e dos traços linguísticos em uma variedade de gêneros”. Na proposta interventiva elaborada para esta pesquisa, essa ferramenta corresponde ao desenvolvimento de etapas em que as interações a partir do verbete vão sendo gradualmente apresentadas em situações concretas de reflexão e uso.

De forma sequenciada e encadeada, gêneros como o artigo de divulgação científica, reportagens e vídeos de animação mobilizam as atividades e aperfeiçoam o trabalho com usos da leitura e da escrita para produção de verbetes, permitindo que os alunos vivenciem diferentes eventos de letramento.

Sobre as distintas funções e aproximações dos gêneros selecionados na realização da UD, priorizamos o cumprimento dos estágios e do trabalho pedagógico previstos no CCMG. A mobilização dos gêneros âncora e satélites são otimizados com atividades de discussão oral, escrita, leitura, observação, pesquisa, registro e outras situações de aprendizagem que, progressivamente, potencializam os saberes construídos para a elaboração de verbetes como produto final deste trabalho.

Figura 1 : Circuito Curricular Mediado por Gênero



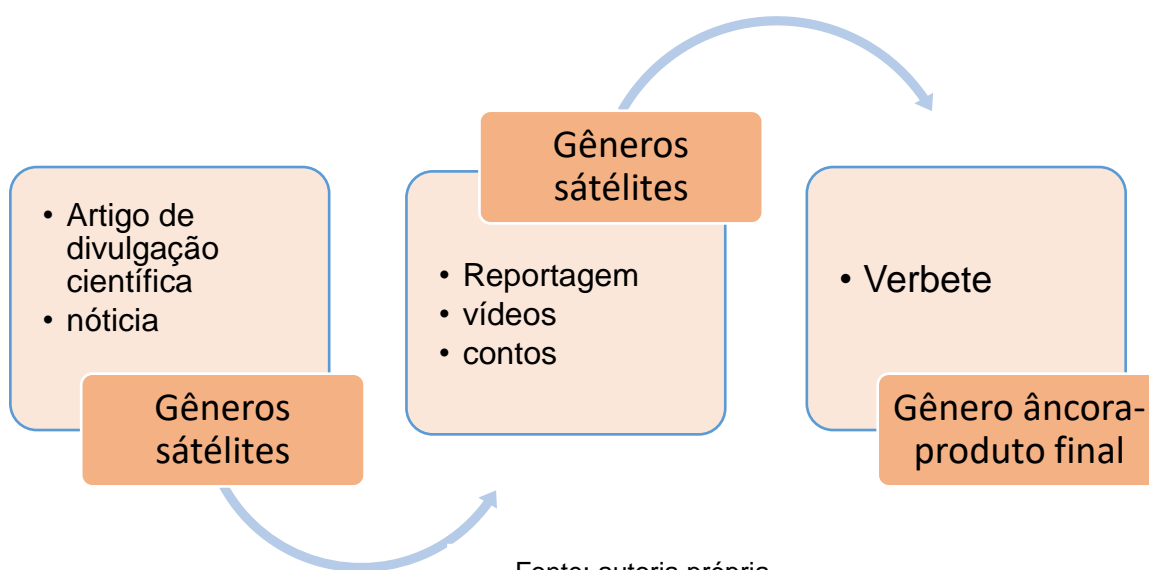
Fonte: Silva (2015, p.1047)

Diante de diferentes situações de aprendizagem em que as práticas do letramento científico se constituem, analisamos as construções e reflexões sobre o uso do gênero verbete como uma das formas de compreensão do funcionamento da língua materna e acesso a linguagem científica. Durante o percurso, que pressupõe um trabalho interdisciplinar, as práticas de linguagem, envolvendo habilidades de leitura e escrita, são mobilizadas e se estabelecem para construção de sentidos em diferentes situações comunicativas. Através da aproximação com a linguagem e conceitos científicos do cotidiano, o aluno interage com uma diversidade de textos para investigar, estabelecer conexões, localizar palavras e fazer inferências para resolver os desafios propostos. Sobre os procedimentos aqui empreendidos, alinhamo-nos às concepções de Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010, p.93) ao pontuarem que:

as práticas de letramento científico fundamentam-se na tese de que o conhecimento do senso comum, do cotidiano, permite aos alunos interagirem de forma significativa com as novas aprendizagens. Torna-se então necessário cuidar da qualidade dessa interação, utilizando estratégias de ensino que possam ajudá-los na aquisição dessas aprendizagens.

A qualidade das interações aqui propostas evidencia e fortalece os processos de letramento que envolvem o ensino da língua materna, ao elencarmos um conjunto de práticas sociais de usos da leitura e da escrita a partir do estudo de uma variação de gêneros, possibilitando que o aluno desenvolva habilidades e torne-se capaz de se posicionar frente às manifestações da linguagem fora do ambiente escolar. Abaixo, apresentamos a organização do percurso do trabalho com gênero.

Figura 2- Gêneros da unidade didática



A partir do percurso apresentado para implantação da nossa pesquisa na escola participante, empreendemos o desenvolvimento de um trabalho com gêneros orientado pela perspectiva do CCMG, modelo de ensino que propõe de forma didática e contextualizada um trabalho com base em práticas investigativas sobre o funcionamento da língua nos diferentes domínios sociais. (SILVA, 2015).

Na reconstituição das etapas da UD temos a oportunidade de compartilhar diferentes momentos de aprendizagem vivenciados pela turma participante, apresentando uma série de atividades em Língua Portuguesa mobilizadas a partir das interações e conhecimentos construídos em aulas de Ciências. A

contextualização das práticas de linguagem (leitura, escrita, análise linguísticas e conhecimentos gramaticais) foi agenciada pelo uso dos gêneros textuais articulados na mútua cooperação entre os campos disciplinares focalizados nesta intervenção.

Para melhor compreensão sobre o desenvolvimento do trabalho desenvolvido nas aulas de Ciências, reproduzimos aqui os conteúdos, objetivos e perguntas que motivaram o trabalho de pesquisa vivenciado pelos alunos do 3º ano no ciclo de alfabetização.

### **CONTEÚDOS: CIÊNCIAS**

- Problemas ambientais causados pelo lixo.
- Poluição das águas, causas e consequências.

### **OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO**

- Compreender e identificar os problemas relacionados ao descarte incorreto do lixo no meio ambiente por meio de perspectiva investigativa sobre a temática proposta;
- Reconhecer a importância da água para sobrevivência humana e as consequências da interferência inadequada do homem em relação a esse recurso natural ;
- Desenvolver uma postura participativa do aluno através da realização de atividades de pesquisa: coletar dados; levantar hipóteses; propor modos de investigação; encaminhar formas para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental.

### **PERGUNTAS DA PESQUISA**

A partir da leitura e reflexões sobre o tema proposto elaboramos (pesquisador e turma participante) as perguntas motivacionais para realização do nosso trabalho investigativo.

- Como o lixo pode causar danos à natureza e a nossa saúde?
- Que problemas podem ser causados quando o lixo chega ao rio?

Para respondermos a essas perguntas e atingir os objetivos elencados na UD, aproximamos os alunos a “processos, práticas e procedimentos de investigação científica” (BRASIL, 2017, p. 273) favorecendo vivências desenvolvidas a partir de atividades colaborativas, de observações e contato direto com o ambiente em estudo, do incentivo à pesquisa através de leitura, registros, descrições orais sobre as características do ambiente e discussões reflexivas sobre o tema em estudo. Buscamos, nesse contexto, o desenvolvimento da capacidade de atuação crítica dos aprendizes a partir da realidade local e progressivamente de temas mais amplos.

Adiante reproduziremos alguns registros de cenas capturadas (arquivo da autora) durante as atividades pedagógicas desenvolvidas na intervenção focalizada:



Foto 07- roda de leitura



Foto 8- pesquisa na biblioteca





Foto-9-sondagem



Foto 10-presentation de teatro



Foto 11- visita à COSANPA



Foto 12- produção conjunta de texto



Foto 13-consulta ao dicionário



Foto 14- Visita ao local onde o esgoto é lançado no rio



Foto 15- Visita ao lixão

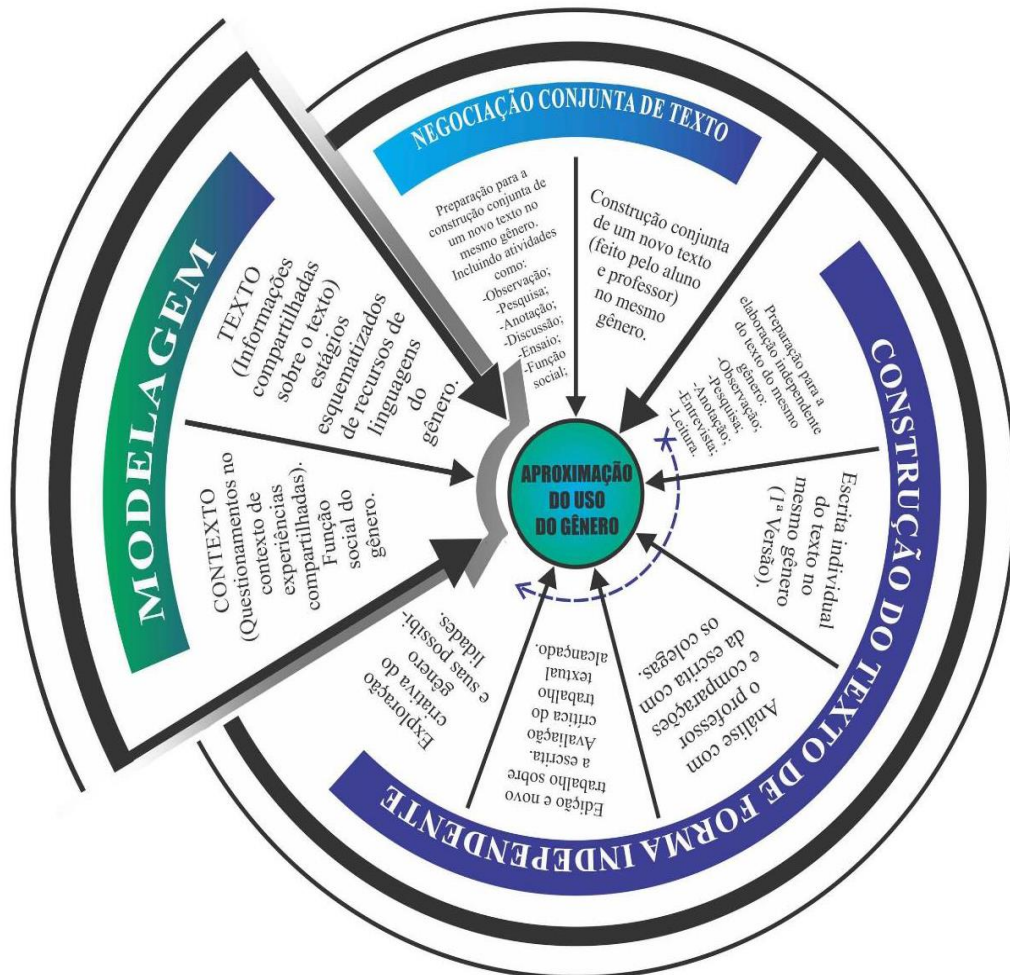


Foto 16-aulas expositivas /dialogadas



## 4.2 Etapa de modelagem

Figura 03: Circuito Curricular Mediado por Gênero  
(Modelagem)



Fonte: Silva (2015,p.1047)

A modelagem é a etapa inicial do CCMG, subdividida em dois momentos: texto e contexto. Possui como objetivo enfatizar a organização discursiva e função social do gênero. Nessa fase, as situações didáticas são articuladas para promover ao aluno os primeiros contatos sistematizados com os gêneros, possibilitando que compartilhem as experiências e os conhecimentos prévios que possuem. As situações interativas em sala de aula vinculam o trabalho com o gênero aos seus propósitos sociais, definição e funcionalidade, gerando um cenário de compreensão sobre usos da linguagem e ampliação de saberes.

### EXEMPLO 14-Modelagem (contexto) – Experiências compartilhadas

**Mania de Explicação**

**Amizade** é quando você não faz questão de você e se empresta pros outros.

**Lembrança** é quando, mesmo sem autorização, o seu pensamento reapresenta um capítulo.

**Felicidade** é um agora que não tem pressa nenhuma.

**Beijo** é um carimbo que serve pra mostrar que a gente gosta daquilo.

Fonte: <<http://alinguaqueeuviisto.blogspot.com.br/2014/05/mania-de-explicacao-definicoes-mais.html>> Acesso em: 10/05/2017

#### **AULA 1 e 2: Modelagem- Contexto**

##### ➤ **Encaminhamentos**

A partir da leitura do livro “Mania de Explicação”, verificar quais conhecimentos e experiências os alunos compartilham sobre o gênero verbete levantando as seguintes questões:

1. No livro que lemos, a personagem tinha mania de explicação. Buscava respostas e significados para uma lista de palavras relacionadas a sentimentos. Tudo isso aconteceu em uma história contada em versos. Em que outros tipos de textos podemos encontrar os significados das palavras?

**Resposta sugerida:** Dicionários, enciclopédias, livros didáticos.

2. Os significados que buscamos para as palavras no dicionário aparecem da mesma forma que na história lida?

**Resposta sugerida:** Não, aparece de outro modo.

3. Em que situações do dia a dia você já precisou consultar um dicionário?

**Resposta sugerida:** Para resolver atividades no livro didático.

4. Esse conjunto de informações encontradas no dicionário recebe um nome que não é muito comum. Como é o nome dos textos que formam os dicionários, textos responsáveis pelos significados para cada palavra?

**Resposta sugerida:** Verbetes de dicionário.

5. Procuramos no dicionário o sentido da palavra *saudade*. E assim podemos fazer com outras palavras. Qual é o objetivo desses verbetes no dicionário?

**Resposta sugerida:** Os verbetes informam os significados ou sentidos das palavras.

6. Para quem os verbetes são escritos?

**Resposta sugerida:** Os verbetes são escritos para os leitores, adultos ou crianças, que desejam compreender os significados das palavras selecionados para compor os dicionários.

7. “Saudade é quando o momento tenta fugir da lembrança pra acontecer de novo e não consegue”. Esse é o significado da palavra *saudade* para a autora Adriana Falcão. Junto com um colega, procure no dicionário o significado dessa palavra e socialize com a turma. É importante que os dicionários estejam disponíveis em sala.

**Observação:** conduzir os alunos a observarem que as formas de explicação dos significados das palavras aparecem nos dicionários de maneira muito aproximada, mas não são iguais.

Fonte: Autoria própria

As situações de aprendizagem geradas no Exemplo 14 permitem ao aluno realizar as primeiras inferências sobre a função social do gênero verbete, reconhecendo-o a partir de situações do cotidiano que ganham evidências na leitura e mediações articuladas. A intervenção proposta além de possibilitar que alunos compartilhem experiências, estabelece as primeiras relações entre os

conhecimentos prévios e as interações que envolvem a definição e funcionalidade do gênero âncora.

Assim, como previsto no planejamento, utilizamos como situação motivacional para o início das etapas que envolvem a UD a leitura do conto “Mania de explicação”, da autoria de Adriana Falcão. O texto narra a história de uma garota que buscava explicação para os sentidos das palavras que fazem parte do nosso dia a dia, mas nem sempre paramos para pensar em seus significados. Iniciamos as atividades promovendo uma roda de leitura na biblioteca da escola contando, nesse momento, com a presença da professora participante. Antes da leitura, procuramos despertar na turma o desejo de conhecer a história a ser lida. Desse modo, explicitamos os motivos da escolha do livro, exploramos a capa: títulos e imagens com objetivo de antecipar as ideias do texto. De início a participação dos alunos foi tímida, percebemos que a proposta de atividade não fazia parte da rotina nas atividades escolares. Algo que posteriormente foi confirmado quando perguntamos sobre outras leituras realizadas pela professora da turma que poderiam ser usadas como exemplo nessa atividade. Alguns alunos rapidamente responderam “A tia não lê pra gente!”

Mas à medida que fomos estimulando as interações entre os alunos e a leitura proposta, a participação tornou-se mais intensa. Ao final da leitura, possibilitamos um momento para que todos pudessem comentar sobre o significado que mais chamou atenção, a ilustração mais engraçada, o que acharam da leitura. Também levantamos questionamentos com a finalidade de verificarmos os conhecimentos prévios da turma em relação ao uso do gênero verbete, situações em casa ou na escola, que envolvessem a necessidade de pesquisar o sentido de uma palavra.

As expectativas sobre as possíveis respostas dos alunos foram frustradas porque não obtivemos nenhum relato relacionado a alguma situação vivenciada por eles sobre a utilização do dicionário, pesquisa na internet, consulta do vocabulário no final da leitura de um texto no livro didático, usos do verbete no cotidiano. O momento era, então, mais favorável para relacionarmos a leitura do conto ao uso do dicionário e suas finalidades. Desse modo, redirecionamos o nosso planejamento, o

objetivo inicial da leitura, para exemplificamos as práticas relacionadas ao uso dos verbetes em diversas situações do dia a dia. À medida que socializávamos esses conhecimentos, confirmamos que realmente o contato com o gênero era algo novo para os alunos no final do ciclo de alfabetização. Isso revelou ainda que, certamente, o livro didático não estava sendo utilizado, pois o trabalho com verbetes e dicionários está presente em vários momentos do referido material .

Para realização da sétima questão do Exemplo 14, retomamos a leitura do significado atribuído à palavra saudade no livro “Mania de explicação” e propomos, então, verificarmos como os dicionários traziam o sentido da mesma palavra, de forma semelhante à atividade do livro didático analisada no capítulo anterior desta dissertação. Explicitamos as primeiras noções de organização do texto, o modo de pesquisa. Organizamos as duplas, distribuimos diferentes dicionários e fomos auxiliando os alunos nas etapas da consulta. Por fim, solicitamos e ajudamos na leitura dos significados, chamando a atenção para as diferentes formas de registro do vocábulo.

As interações geradas no desenvolvimento desta atividade contribuíram para obtermos um diagnóstico inicial e (re) direcionarmos as nossas intervenções para atendermos as necessidades de aprendizagem da turma, promovendo, assim, as primeiras inferências sobre a função social do gênero verbete, suas particularidades, mobilizando os saberes a partir da leitura motivacional. Estávamos diante de alunos com bastante potencial, mas que dependiam, principalmente, de boas situações de aprendizagem para se desenvolverem.

No percurso da modelagem as situações de aprendizagem sobre o gênero ocorrem a partir da articulação de conhecimentos necessários aos desafios que envolvem a organização da materialidade textual proposta no final da etapa do circuito. Assim, o desenvolvimento de todo percurso pressupõe levar o aluno a compreender a especificidade do gênero vinculado a situações concretas de uso.

O Exemplo 15 corresponde a uma etapa importante para contextualização do gênero verbete, pois permite que a partir das leituras e retomadas de outros textos lidos em sala aula, os alunos estabeleçam as diferenças e observem as

características organizacionais do dicionário, suporte que originalmente circula o gênero em estudo e fonte de pesquisa na maioria das atividades apresentadas na UD.

### EXEMPLO 15

#### **AULA 2 – MODELAGEM (CONTEXTO): FUNÇÃO SOCIAL DO GÊNERO**

Analisar coletivamente a forma de organização do dicionário, estabelecendo algumas diferenças com outros textos lidos em sala.

##### ➤ **Encaminhamentos**

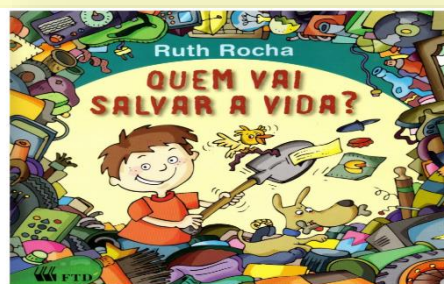
- Ler coletivamente os textos apresentados na atividade e solicitar que os alunos comentem as diferenças entre eles.
- Chamar a atenção dos alunos para que percebam as palavras e a forma de organização e uso dos dicionários;
- Destacar que os textos possuem diferentes suportes;
- Direcionar o preenchimento do quadro a partir do roteiro de perguntas apresentado a seguir:

1. Observe a forma como os textos se organizam no dicionário e em outros livros.
2. Há figuras? O que mostram as imagens existentes? Para que servem essas imagens?
3. Para que serve o texto que se pode ler num dicionário? Para que serve o texto que se pode ler num livro de histórias?
4. Os textos estão em ordem alfabética?
5. Os textos podem ser curtos e individualizados ou longos e contínuos. Vamos observar os textos e classificá-los.
6. Onde podemos encontrar esses textos desse tipo? Em quais suportes?



### ➤ Atividade 1

Observe os textos abaixo e estabeleça as diferenças que há entre dicionários e as histórias lidas em sala.



Naquele dia meu pai foi me levar para a escola de carro.

Aí eu contei pra ele que a agente estava estudando sobre o meio ambiente na aula de ciências. Eu disse que o professor era ótimo e que ele luta pela natureza e ecologia.

<p><b>ABAIXAR</b></p> <p><b>ABAIXAR</b> A-BAI-XAR MOVER PARA BAIXO. PAULO ABAIXOU A MÃO.</p> <p><b>ABANDONAR</b> A-BAN-DO-NAR DEIXAR, DESISTIR. PEDRO FICOU MUITO CANSADO E ABANDONOU O JOGO, PAROU DE JOGAR.</p> <p><b>ABRAÇAR</b> A-BRA-ÇAR ENVOLVER COM OS BRAÇOS. A MENINA ABRAÇOU O PAI.</p>  <p><b>ABRIGO</b> A-BEI-GO AQUILO QUE SERVE DE PROTEÇÃO. NA HORA DA CHUVA, A BARRACA FOI UM ABRIGO PARA NÓS.</p> <p><b>ABRIR</b> A-BRIR 1. MOVER TRINCO OU CHAVE DE ALGUMA COISA QUE ESTAVA FECHADA PARA PERMITIR A PASSAGEM. PODEMOS ABRIR UMA PORTA, UMA JANELA ETC. RAUL ABRIU A PORTA E O GATINHO ENTROU.</p>	<p><b>ACAMPAR</b></p> <p>2. MOVER PARA DEIXAR VER O QUE HÁ DENTRO. PODEMOS ABRIR UMA CAIXA, UM ARMÁRIO, UMA GAVETA, UMA BOLSA ETC. PEDRO ABRIU O ESTOJO.</p> <p>3. TIRAR A TAMPA. VOU ABRIR UMA GARRAFA DE ÁGUA.</p> <p>4. SEPARAR OU AFASTAR PARTES QUE ESTÃO UNIDAS OU JUNTAS. OS JOGADORES FAZIAM EXERCÍCIOS, ABRINDO E FECHANDO OS BRAÇOS.</p> <p><b>ACABAR</b> A-CA-BAR CHEGAR AO FIM; TERMINAR. QUERO ACABAR A LIÇÃO DE CASA AINDA HOJE.</p> <p><b>ACAMPAR</b> A-CAM-PA-R MONTAR BARRACA NO CAMPO OU NA PRAIA E AÍ PASSAR ALGUM TEMPO. VOU ACAMPAR COM MEUS PAIS NAS FERIAS.</p> 	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>E</p> <p>F</p> <p>G</p> <p>H</p> <p>I</p> <p>J</p> <p>K</p> <p>L</p> <p>M</p> <p>N</p> <p>O</p> <p>P</p> <p>Q</p> <p>R</p> <p>S</p> <p>T</p> <p>U</p> <p>V</p> <p>W</p> <p>X</p> <p>Y</p> <p>Z</p>
--	--	---

**banco**<sup>1</sup> (*ban.co*) *sm.* 1 Assento comprido, com ou sem encosto. 2 Assento individual sem encosto, ger. pequeno; TAMBORETE. 3 *Bras. Esp.* Conjunto dos reservas de um time, esp. durante uma partida. ■ ~ **de areia** Elevação arenosa no fundo de rio ou do mar.

**banco**<sup>2</sup> (*ban.co*) *sm. Econ.* Instituição financeira que, por meio de uma rede de agências, recebe pagamentos e depósitos em dinheiro, concede empréstimos, faz aplicações etc. ■ ~ **central** *Econ.* Instituição que controla e regula a atividade bancária e a quantidade de moeda em circulação de um país. ~ **de dados** *Inf.* 1 Acervo de dados relacionados, organizado de forma a se ter acesso à informação por meio de qualquer desses itens. 2 O programa de informática que organiza e gerencia banco de dados e fornece a resposta às consultas nele feitas. ~ **de sangue** Instituição que recolhe sangue de doadores, o armazena e o distribui a centros médicos para ser us. em transfusões. [De forma análoga, para fins específicos, há bancos de olhos, de esperma, de órgãos, de leite etc.]

**manga**<sup>1</sup> (*man.ga*) *sf.* Fruto de polpa amarela, fibroso, doce e succulento, com caroço grande.

**manga**<sup>2</sup> (*man.ga*) *sf.* Parte de paletó, camisa, casaco etc. que envolve total ou parcialmente os braços. ■ **Arregañar as ~s** *Fig.* Dispos-se energicamente ao trabalho. **Botar/Pôr as manguinhas de fora** Demonstrar qualidades, defeitos ou atitudes antes desconhecidas.

Preencha o quadro abaixo estabelecendo as diferenças que há entre dicionários e as histórias lidas em sala

Dicionários	Outros textos lidos em sala
Texto em colunas	Texto corrido e em prosa
possuem poucas figuras	possuem muitas figuras
possuem ordem alfabética	Não possuem ordem
Textos curtos	alfabética / textos longos
explica o significado das palavras	conta uma história
livros didáticos	livros infantil

**Aluno A**

Dicionários	Outros textos lidos na escola
texto em colunas	texto corrido
possuem ordem alfabética	possuem muitas figuras
textos curtos	não possuem ordem alfabética
explica o significado das palavras	textos longos
livros didáticos	conta uma história
	livros infantil

Fonte: Autoria própria

Nas interações propostas, o aluno tem a possibilidade de avançar a partir das compreensões que ele já adquiriu sobre os diferentes textos. Todas as questões foram desenvolvidas e mediadas a partir de perguntas e intervenções de modo que os alunos pudessem perceber que os gêneros textuais apresentam certas características formais que os diferenciam uns dos outros. Ao destacarmos a importância e uso do dicionário em sala de aula nesta atividade consideramos as palavras de Coroa (2011, p.63) ao afirmar que:

Para uma perspectiva em que a linguagem é um trabalho interativo, de construção social, o dicionário é portanto, mais do que uma forma de nomear e classificar as coisas do mundo; é um apoio para construção de nossa rede de conhecimentos linguísticos. Assim, os sujeitos não apenas “dizem” o mundo, mas também o “instauram por meio dos discursos.

Para realização da atividade retomamos com os alunos as leituras de alguns textos lidos em sala de aula, e de forma compartilhada fomos promovendo uma melhor compreensão sobre a finalidade dos verbetes e sua forma de organização nos dicionários. No decorrer da atividade, realizamos intervenções (questionando,



levantando hipóteses) de modo que os alunos fossem focalizando as particularidades entre as formas de apresentação do texto no dicionário e as diferenças existentes em relação aos demais gêneros sugeridos. Assumindo o papel de escriba da turma, organizamos textualmente, no quadro, as conclusões elaboradas pela turma diante das abordagens realizadas.

As interações no desenvolvimento da atividade foram positivas. Os alunos conseguiram com facilidade atingir os objetivos da proposta de atividade confirmando para nós que mediações bem planejadas resultam em aprendizagem significativa e, conseqüentemente, despertam o desejo de aprender. Esse contexto, nos fez compreender que as práticas de letramento realmente “extrapolam o mundo da escrita” porque, ainda, que os aprendizes não possuíam o domínio adequado sobre os princípios que envolvem a escrita alfabética, foram capazes, com auxílio do professor, de estabelecer as diferenças sobre as estruturas composicionais entre os textos.

## EXEMPLO 16

## AULA 4 e 5 – MODELAGEM – (TEXTO)

## Organização dos verbetes no dicionário

**Objetivo:** Reconhecer o alfabeto como elemento organizador do dicionário.

**S** SONORO – SUCO

**SONORO (SO-NO-RO) ADJETIVO**  
É O QUE EMITE SOM, QUE É CHEIO DE SOM. *COMPREI UM APARELHO SONORO PRA OUVIR MÚSICA.*

**SORRISO (SOR-RI-SO) SUBSTANTIVO**  
É UMA RISADA SEM BARULHO. *PELO SORRISO DE RENATA, ELA GOSTOU DO PRESENTE QUE GANHOU.*

**SUAR (SU-AR) VERBO 1.**  
TRANSPIRAR, DESTILAR O SUOR PELOS POROS. *FÁBIO ESTÁ SUANDO DE TANTA ATIVIDADE FÍSICA.* 2. FAZER GRANDE ESFORÇO. *O TIME SUOU A CAMISA, MAS GANHOU O CAMPEONATO.*

**SUBIR (SU-BIR) SUBSTANTIVO**  
1. É ELEVAR, COLOCAR EM LUGAR MAIS ALTO. *PARA ACHAR A SALA, BASTA SUBIR AS ESCADAS.* 2. É ELEVAR OS PREÇOS, TORNAR MAIS CARO. *OS*

**PREÇOS SUBIRAM POR CAUSA DA FALTA DE PETRÓLEO.**  
3. É ENTRAR EM UM VEÍCULO. *O GRUPO SUBIU PARA O ÔNIBUS A CAMINHO DO MUSEU.*

**SUBSTANTIVO (SUBS-TAN-TI-VO) SUBSTANTIVO**  
É A CLASSE DE PALAVRAS QUE DESIGNA SERES OU COISAS, SEJA ELE CONCRETO OU ABSTRATO.

**SUBTRAÇÃO (SUB-TRA-ÇÃO) SUBSTANTIVO**  
É A AÇÃO DE SUBTRAIR, TIRAR OU DIMINUIR. *O SINAL DE MENOS (-) REPRESENTA A SUBTRAÇÃO.*

**SUCO (SU-CO) SUBSTANTIVO**  
É A ESSÊNCIA, O SUMO, O LÍQUIDO EXTRAÍDO DA CARNE E DAS FRUTAS, LEGUMES ETC. *O SUCO DE LARANJA É RICO EM VITAMINA C.*



246

1) Todas as palavras que aparecem na página do dicionário iniciam com a mesma letra?

**Resposta sugerida:** Sim, todas as letras aparecem com a letra S.

2) Destaque a segunda letra de cada palavra que aparece na página do dicionário. Quais são?

**Resposta sugerida:** S / U

3) De que forma o dicionário é organizado para facilitar a procura por palavras?

**Resposta sugerida:** Em ordem alfabética.

4) Precisamos acrescentar mais alguns verbete na relação de palavras com a letra. O desafio é descobrir em que ordem elas vão ficar organizadas no dicionário. É só enumerar!

**Susto** (sus.to) sm. Sobressalto provocado por acontecimento inesperado [de ordem incerta]  
Minidicionário Caldas Aulete 2011

( 4 )

**Sunga** (Sun-ga) sm. 1. calção de banho pequeno e justo 2.cueca similar a sunga. [F.:dev.de sungar.  
Minidicionário Caldas Aulete 2011

( 3 )

**Suflê** (su -flê) sm.Cul. Alimento feito à base de um creme salgado ou doce de farinha e ovos, a que se adicionam outros ingredientes (queijo legumes etc.) e leva ao forno. [F.:do fr.souflé. )  
Minidicionário Caldas Aulete 2011

( 1 )

**Suíno** (su-í-no) sm.1Porco.a 2Ref. a esse animal (carne suína)  
[F.: do laim suinus,a,um

Minidicionário Caldas Aulete 2011

( 2 )

5) As palavras **reduzir**, **reciclar**, **reutilizar** serão utilizadas no nosso glossário ecológico. Em que ordem elas deverão aparecer?

**Resposta sugerida:** reciclar, reduzir, reutilizar

### ➤ Atividade 2

**Objetivo:**Reconhecer a divisão das palavras e classificar quanto ao número de sílaba.

Observe a página do dicionário e verifique se as palavras possuem o mesmo número de sílabas ou há variações. Seu desafio é pesquisar palavras com o número de sílabas diferentes para preencher o quadro abaixo.

<b>MONOSSÍLABOS</b> Palavra com 01 sílaba	<b>DISSÍLABOS</b> Palavras com 02 sílabas	<b>TRISSÍLABOS</b> Palavras com 03 sílabas	<b>POLISSÍLABOS</b> Palavras com mais de 03 sílabas

No Exemplo 16, realizamos um trabalho com o objetivo de tornar o gênero verbete familiar aos alunos dos 3º ano. Como a biblioteca não possuía um número suficiente de exemplares de dicionário para a atividade proposta, selecionamos uma página e distribuimos cópias para os alunos. Antes de darmos ênfase para o alfabeto como critério de organização do dicionário, explicitamos que o verbete, além de fornecer o significado da palavra, apresenta outras informações importantes: ortografia correta da palavra; separação das sílabas; identificação da sílaba mais forte; apresentação de diferentes significados para a palavra. Procuramos trabalhar as primeiras noções da composição do gênero, a qual foi aprofundada em situações didáticas subsequentes. À medida que íamos envolvendo os alunos no desenvolvimento das atividades pedagógicas, destacávamos no texto as questões linguísticas trabalhadas.

Observando os objetivos propostos e encaminhamentos realizados durante a atividade, a turma apresentou um desempenho satisfatório, constatado a partir das devolutivas aos nossos questionamentos e intervenções coletivas e individuais realizadas, principalmente, junto aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Percebemos que as primeiras noções sobre as características do gênero e os procedimentos de pesquisa na utilização do dicionário começaram a ser compreendidos pelos alunos.

Na atividade 2 propomos aos alunos o reconhecimento da variação quanto ao número de sílabas de uma palavra e sua respectiva classificação, uma demanda de

conhecimento que faz parte do gênero em estudo. Realizar a leitura da palavra selecionada era o primeiro critério para o desenvolvimento da atividade. Esse desafio tinha como objetivo promover avanços para os alunos que ainda se encontravam na escrita silábica. Na realização da atividade, a primeira atitude encontrada pelos alunos com maiores dificuldades de leitura era deduzir a palavra, apontando e pronunciando apenas a primeira sílaba e utilizando para as demais uma leitura global.

Percebendo essa situação, durante as intervenções individuais, pedíamos que os alunos realizassem a leitura do vocábulo selecionado ajustando a pauta sonora ao escrito de modo que refletissem sobre a hipótese inicial (a palavra lida ou sugerida) confirmando ou negando a leitura realizada. Esse procedimento contribuiu para percebermos avanços significativos no processo de apropriação da escrita alfabética no decorrer de outras atividades da UD. Entender como o aluno concebe o que a escrita representa e de que maneira o faz colaborar para o planejamento de atividades e de intervenções que o impulsionem à reflexão sobre o funcionamento da notação alfabética (BRASIL, 2012, p.9).

Para a separação de sílaba, já presente no dicionário, precisamos ensinar os alunos a romper com o hábito de bater palmas para realizar a atividade. A atitude era automática. Fomos orientando que a classificação do número de sílabas poderia ser feita com a contagem simples e direta no próprio verbete. Assim, à proporção que intensificávamos o estudo sobre o gênero, essas dificuldades foram sendo superadas.

É importante enfatizar que a etapa da modelagem do texto, conforme mostra a Figura 1, é o momento em que a materialidade linguística é focalizada mais diretamente, a organização textual e as escolhas linguísticas ganham ênfase. O gênero satélite, intermediário nesse processo, contextualiza o desenvolvimento das atividades de leitura, escrita e análise linguística, gerando aprendizagens que fundamentam a etapa final destinada à produção do gênero âncora.

## Exemplo 17

**AULA 3 – MODELAGEM: TEXTO****Verbetes em diferentes dicionários**

Objetivo: Observar as diferentes formas de definições e organização dos verbetes apresentados nos dicionários (entrada do verbete, separação de sílabas, destaque da sílaba tônica, o uso de numeração, as abreviações e os sentidos).

Incentivar o uso do dicionário como importante recurso didático, fonte de pesquisa para compreensão dos significados de palavras em diferentes textos.

**Obs.:** A seleção dos verbetes apresentados na atividade aparece em função da construção do glossário ecológico que será feito pela turma.

➤ **Encaminhamentos**

Destacar no quadro as palavras **RECICLAR** e **REUTILIZAR** e formular junto com os alunos definições sobre essas palavras diante dos conhecimentos construídos nas leituras realizadas nas aulas de ciências.

Propor a atividade coletiva de análise dos verbetes em diferentes dicionários sobre os vocábulos **RECICLAR** e **REUTILIZAR**

Ressaltar o modo de consulta das palavras no dicionário: considerar a ordem alfabética das letras iniciais das palavras.

➤ **Atividade**

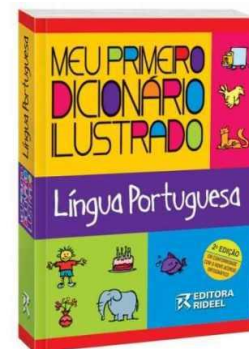
Registre no quadro abaixo suas definições sobre as palavras **RECICLAR** e **REUTILIZAR**. Em seguida, observe as diferentes formas que os dicionários apresentam os sentidos dessas palavras e registre o que você aprendeu.

PALAVRA	O QUE EU SEI	O QUE EU APRENDI AO CONSULTAR O VERBETE

**re.ci.clar** v.1 submeter (algo) a reciclagem para reutilização (papel) 2. Promover a atualização profissional de (alguém ou de si mesmo) 3. atualizar (se), qualificar-se novamente.



**reciclar** re.ci.clar é transformar alguma coisa usada para que seja novamente aproveitada. *Hoje é possível **reciclar** diversos materiais que antes viravam lixo.*



**(re.ci.clar)** v.1. Reaproveitar (algo) para a produção de novos produtos, ou recuperá-los para sua reutilização 2. Promover a atualização ou requalificação de (alguém ou si próprio); atualizar(-se); REQUALIFICAR: *É um curso para reciclar técnicos em segurança: Um bom profissional precisa reciclar-se o tempo todo.*



No Exemplo 17, passamos a mobilizar os objetos de conhecimentos trabalhados nas aulas de Ciências para subsidiar as demais atividades da UD, considerando que esse campo disciplinar “[...] pode se constituir num potente aliado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, uma vez que contribuí para atribuir sentidos e significados às palavras e aos discursos” (DELIZOICOV E LORENZETTI 2001, p.13). Assim, fomos promovendo atividade interativas na busca, seleção e hierarquia das informações geradas pelos diferentes gêneros trabalhados com a turma do 3ºano, alimentando a temática sobre a preservação do meio ambiente e ampliando o repertório e saberes linguísticos.

Na realização da atividade, apresentamos possibilidades para que os alunos colocassem em jogo os conhecimentos que já possuíam sobre os vocábulos trabalhados de forma contextualizada na aula de Ciências, relacionando-os aos modos como esses saberes são sistematizados nos dicionários. Para tanto, retomamos coletivamente o sentido dos termos RECICLAR e REUTILIZAR e solicitamos que a partir das nossas leituras e discussões os alunos organizassem, em duplas, o registro do significado dessas palavras. Durante a produção da escrita, orientávamos os alfabéticos para resolução de problemas ortográficos apresentados no texto. Com os alunos na fase silábica, interviámos na reflexão sobre a escrita das palavras, o que demandou muito tempo para realização da atividade. Em outra aula, passamos para o trabalho de consulta no dicionário, auxiliando as duplas na realização das leituras e observação dos significados para seleção do verbete adequado ao nosso contexto de estudo - Preservação do meio ambiente. Aqui “o contexto, é sem dúvida, muito informativo não apenas para circulação social da palavra, mas também para funções textuais” (COROA,2011, p.63).

Durante a leitura de verbetes, chamamos a atenção sobre as proximidades e diferenças discursivas de um mesmo termo em diferentes dicionários, o uso de uma linguagem mais simples ou mais complexa. Consideramos que as mediações realizadas no percurso da atividade foram favoráveis para que os alunos conseguissem responder satisfatoriamente aos desafios propostos. A partir dos procedimentos de pesquisa (observação da sequência alfabética, leitura dos sentidos atribuídos à palavra e seleção de significados), os alunos seguiam para a última etapa da atividade, o registro escrito conforme reproduzimos no Exemplo 17.



## Modelo de atividade – exemplo 17

PALAVRA	O QUE EU SEI	O QUE APRENDI AO CONSULTAR VERBETES
RECICLAR	FAZ BRINQUEDO COM LIXO	REAPROVEITAR ALGO PARA A PRODUÇÃO DE NOVOS PRODUTOS
REUTILIZAR	USAR UM PRODUTO DINOVO	DAR NOVO USO

**Aluno B**

Transcrição: reciclar: faz brinquedo com lixo / reaproveitar algo para produção de novos produtos  
 Rutilizar: usar um produto dinovo/darnovouso

O manuseio do dicionário, a associação dos conhecimentos prévios a novas informações apresentadas pelo gênero foram ampliando as compreensões sobre os propósitos comunicativos do verbete, sua organização textual e diferenças no uso da linguagem (simples ou mais complexa) que os dicionários podem apresentar. O modelo de atividade contribuiu para articular situações didáticas favoráveis à alfabetização e ao letramento, pois foram promovidas experiências orientadas para reflexão e uso da escrita a partir de diferentes linguagens tornando o uso do dicionário orientado para o ensino. Conforme Gomes (2011, p.42), “o ensino do léxico, assim, como o uso do dicionário suscita interesse na medida em que as palavras são pilares da integração linguística.”

## Exemplo 18

**AULA 7 e 8 – MODELAGEM (TEXTO)****Ampliando o vocabulário**

**Objetivos:** Ampliar o vocabulário dos alunos a partir dos verbetes mais utilizados em textos no campo das Ciências.

Conduzir os alunos a observarem a estrutura composicional do verbete de modo que compreendam que além do significado o gênero apresenta outras informações importantes sobre a palavra.

**Encaminhamentos**

Elencar junto com a turma algumas palavras que aparecem no vídeo “Resíduos” para o trabalho de consulta no dicionário.

Exemplo: biodiversidade, lixo, resíduo, aterro, coleta seletiva, preservação, rejeitos.

Registrar as palavras e propor para os alunos que, em pequenos grupos, pesquisem o significado no dicionário, observando como as informações no verbete são construídas.

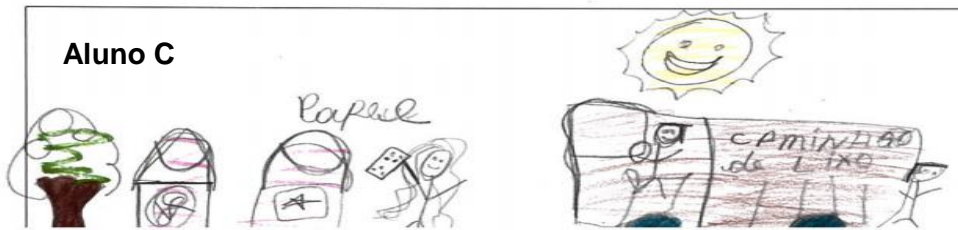
Cada grupo ficará responsável por pesquisar e ilustrar uma palavra, socializando para os demais colegas da turma .

As atividades ficarão expostas no mural da sala.

**Atividade 1**

A cada novo texto que lemos em nossa pesquisa, novas palavras surgem. São palavras mais específicas do vocabulário ambiental. Pesquise o verbete de uma das palavras em destaque, responda as questões sobre o verbete pesquisado e, para concluir, faça uma linda ilustração.

**coleta<sup>1</sup>** (co.le.ta) [é] (sf). 1. Ação ou resultado de coletar, colher; COLHEITA 2. Pedido ou recolhimento de doativos para obras comuns, ou ações beneficentes, caridade etc.: coleta de alimentos para os flagelados. 3. Econ. Imposto ou taxa a ser recolhido. 4. Recolhimento, na natureza, de recursos naturais (alimentos, matéria-prima etc.) que foram, ou não, cultivados.  
Dicionário Caldas Aulete- 2011

**Aluno C**

1) Qual é a entrada do verbete?

**Resposta sugerida:** coleta.

2) A palavra é masculina ou feminina?

**Resposta sugerida:** A palavra é feminina.

3) Que sigla indica que palavra é feminina?

**Resposta sugerida:** sf.

4) Como é feita a separação da sílabas da palavra pesquisada?

**Resposta sugerida:** co /e ta.

5) Observe que uma das sílabas se destaca entre as outras. Você sabe por quê?

**Resposta sugerida:** A sílaba mais forte é destacada em itálico.

6) Destaque no verbete o significado que corresponde a nossa pesquisa sobre o meio ambiente.

**Resposta sugerida:** Recolhimento, na natureza, de recursos naturais (alimentos, matéria-prima etc.) que foram, ou não, cultivados.

7) Você observou que verbete não traz apenas os significados das palavras, mas várias outras informações. Você já conseguiu compreender para que serve a leitura de um verbete?

**Resposta sugerida:** O verbete possui a finalidade de informar não só o significado das palavras, mas outras informações importantes.

#### ➤ **Atividade 2**

A partir da leitura do verbete, os alunos irão separar e identificar a sílaba tônica da palavra pesquisada.

8) Em variadas leituras e discussões o nome natureza aparece. Você sabe o que é natureza? Descubra o significado dessa palavra na leitura do verbete reproduzido abaixo.

**Na.tu.re.za** /ê/ sf. **1** Ambiente em que vive o homem, mas não depende dele para existir **2** Essência dos seres; estado ou condição própria do ser humano **3** Conjunto de caracteres particulares que distingue um indivíduo de outro; caráter, temperamento **4** Organização particular de cada animal: a natureza do peixe é viver na água.

**d)** Observe a separação da sílaba na palavra natureza e identifique sua classificação silábica: monossílaba, dissílaba, trissílaba ou polissílaba. Em seguida, explique a classificação realizada conforme a quantidade de sílabas.

**Resposta sugerida:** Polissílaba, pois tem quatro sílabas.

Observe no verbete que a palavra natureza possui uma sílaba destacada. Isso acontece porque a sílaba **RE** apresenta o som mais forte que as outras sílabas. A maioria dos dicionários traz essa informação na separação das sílabas. Vamos consultar?

**Obs.:** Esse momento de consulta é muito importante para que o aluno reconheça que existem formas diferentes dos dicionários apresentam a sílaba tônica

As palavras do quadro abaixo fazem parte do vocabulário ambiental presente nos textos que lemos. Separe as sílabas e circule a sílaba mais forte para preencher o quadro abaixo.

Reciclagem	potável	preservação	ecológico
poluição	ambiente	freático	ciclo agrotóxico

Possui a última palavra mais forte	Possui a penúltima palavra mais forte	Possui a antepenúltima palavra mais forte
<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
POLUIÇÃO	RECICLAGEM	FREÁTICO
PRESERVAÇÃO	POTÁVEL	ECOLÓGICO
RECICLAR	AMBIENTE	AGROTÓXICO

**Aluno D**

Essa etapa de contextualização do gênero verbete favorece que os alunos, a partir de um consulta no dicionário, identifiquem, com o auxílio do professor, os aspectos que compõem a organização do gênero e suas finalidades. Na Atividade 1, contextualizamos o trabalho com o gênero em estudo a partir do repertório de

palavras que fazem parte do nosso vocabulário ambiental, exploradas através da leitura de textos de divulgação científica, reportagens, projeção de vídeos e apresentação de slides enfatizando não apenas conceitos científicos, mas com ênfase nas discussões e trabalhos desenvolvidos em sala de aula.

Assim, para realização da atividade retomamos coletivamente os sentidos dos vocábulos elencados para, então, realizarmos a leitura do verbete da palavra *coleta* (atividade impressa), atraindo a atenção para que cada elemento de sua composição (entrada, destaque em negrito, divisão silábica etc) fosse destacado. Fomos acompanhando e intervindo junto a cada aluno levantando questionamentos e retomando algumas informações importantes para execução da atividade. As demais palavras foram sendo trabalhadas no decorrer da unidade com a consulta e observação direta no dicionário. Esses procedimentos favoreceram a compreensão sobre a forma e organização textual do gênero em função de seus propósitos comunicativos.

Um ponto importante nesta atividade está direcionado para o desenvolvimento da capacidade de interpretar e inferir sobre as informações apresentadas no verbete associando o significado as leituras realizadas sobre a temática em estudo como pode ser observado na questão (6). Sobre esse aspecto destacamos que os dicionários devem estar integrados à necessidade do aluno nos momentos de leitura e escrita como um importante objeto de estudo. “Saber integrar o dicionário com o texto é uma habilidade importante na leitura. A palavra final na construção de sentido não está nem no dicionário nem no texto, mas no leitor” (LEFFA, MIRANDA E SILVA ,2011, p.127).

Na Atividade 2, focalizamos um trabalho de reconhecimento da sílaba tônica nas palavras, uma possibilidade que gênero verbete favorece para discussão e aprofundamento. Ao iniciarmos a aula, enfatizamos (reforçamos) que os verbetes, antes de apresentar significados, fornecem outras informações (entrada, divisão silábica, sílaba tônica) importantes. Essa sequência já estava na memória das crianças e, sem dificuldades, eles apontavam cada elemento da composição do verbete. Nesse momento, exploramos e aprofundamos as noções que envolvem a marcação da sílaba mais forte na palavra.

Listamos no quadro algumas palavras já conhecidas pela turma para discussão coletiva da pronúncia e fomos coletivamente registrando as hipóteses levantadas. As interações, manifestações e divergências entre as respostas fomentaram os avanços para compreensão das diferentes posições que as sílabas podem ocupar nas palavras. Diante das escolhas tomadas pelo grupo, distribuimos os dicionários para que os alunos, em duplas, realizassem a correção da atividade. A proposta da autocorreção foi novidade. O encontro de cada palavra era motivo de celebração. Durante a execução da tarefa, auxiliávamos no trabalho de consulta das palavras.

A proposta da Atividade no exemplo 19 consiste na possibilidade de trabalharmos os conteúdos gramaticais de forma contextualizada, favorecendo a reflexão significativa sobre as funcionamento da língua. Realizamos o trabalho com um texto já conhecido pelas crianças em uma roda de leitura que teve como objetivo fomentar discussões que levassem os alunos a perceber que a conservação e preservação do meio ambiente é responsabilidade de todos e que pequenas ações poderiam gerar mudanças importantes para nossa qualidade de vida. A partir desse contexto, explicitamos os objetivos da releitura do texto para aquela aula. Recordamos também as abreviações de gênero (*sf* e *sm*) presentes nos vocábulos já pesquisados por eles nos dicionários, bem como as informações que já possuíam sobre esses termos durante o estudo e consulta de verbetes.

Exploramos o próprio ambiente da sala de aula para enfatizar os sentidos da palavra substantivo. Desse modo, prosseguimos realizando a leitura do texto e coletivamente fomos apontando e classificando as palavras que poderiam ser classificadas dessa forma. Na segunda etapa da atividade, construímos coletivamente o conceito de substantivo e realizamos um paralelo com o significado desse vocábulo no verbete de dicionário. Reforçamos esse conteúdo em uma atividade complementar (exemplo 20) explorando as palavras que farão parte do Glossário de Ecologia. Reproduzimos aqui os modelos das atividades.

## Exemplo19: Texto para contextualizar o trabalho com substantivos

### Crianças incentivam as pessoas a recolher e descartar corretamente as pilhas



O recolhimento de pilhas feito pelas crianças faz parte de um projeto de educação ambiental da escola Balão Vermelho, que propõe ainda a coleta de óleo usado, o consumo de alimentos sem agrotóxicos e a organização de caronas entre pais e alunos. Você sabia que a pilha do controle remoto, da lanterna ou do rádio pode ser prejudicial ao meio ambiente e à sua saúde? Isso acontece porque pilhas e baterias são feitas de materiais muito tóxicos, que podem contaminar solos, rios, plantas e animais, se elas forem jogadas no lixo.

## Exemplo 20: Atividade sobre substantivos

Algumas das palavras relacionadas no quadro abaixo farão parte do nosso Glossário sobre o Meio Ambiente. Marque com um x as palavras que são substantivos e transforme em substantivos as palavras que não podem ser classificadas dessa forma. Se necessário, consulte o dicionário para fazer a classificação ou confirmação da sua resposta.

Aluno E

São substantivos?	SIM	NÃO	Substantivado
Natureza	X		
Preservar		X	preservação
Resíduo	X		
Reciclar		X	reciclagem
Lixo	X		
Água	X		
Economizar		X	economia
Reduzir		X	Redução

A atividade realizada possibilitou aos alunos, em processo de alfabetização, interagir com conhecimentos importantes sobre o funcionamento da língua, que podem e devem ser aprofundados e consolidados no decorrer dos ciclos, garantindo o desenvolvimento de habilidades necessárias ao melhor domínio da modalidade escrita e um letramento mais significativo, menos escolarizado. O compartilhamento do texto como unidade de ensino favoreceu mediações significativas entre os conhecimentos sobre os recursos funcionais da língua e os aprendizes, gerou interlocuções significativas para promover um posicionamento ativo e reflexivo na construção de saberes necessários ao desenvolvimento da capacidade de autoria. Para as situações apresentadas Kleiman (2007, p.6) fundamentada nos PCN (Brasil, 1997) ressalta:

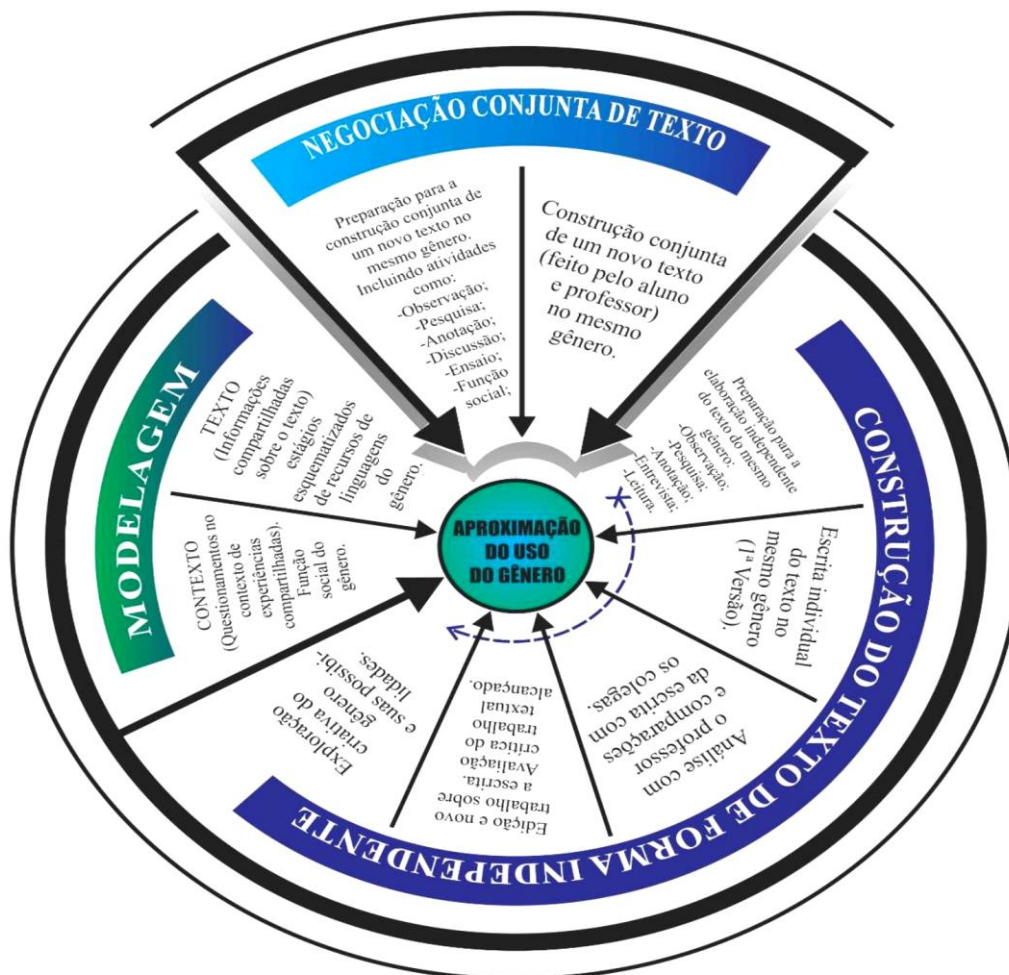
Para poder ler e escrever, o aluno precisa reconhecer e usar componentes relativos ao domínio do código, como a segmentação em palavras e frases, as correspondências regulares de som-letra, as regras ortográficas, o uso de maiúsculas, assim como componentes relativos ao domínio textual, tais como o conjunto de recursos coesivos de conexão, de relação temporal, de relação causal. Nada disso seria relevante se o aluno não conseguisse também atribuir sentidos aos textos que lê e escreve [...]

Observando os aspectos elencados pela autora, consideramos que as atividades articuladas em contextos produtivos de aprendizagem no percurso da modelagem potencializaram a familiarização da materialidade textual do verbete e sua funcionalidade considerando a circulação e produção de conhecimentos satisfatórios para as etapas seguintes do CCMG. Também promoveram o desenvolvimento de habilidades específicas ao processo de alfabetização. Assim, ao focalizarmos um trabalho interdisciplinar no planejamento das atividades sugeridas, problematizamos conteúdos disciplinares em Língua portuguesa, legitimados em situações das quais os alunos atuam motivados pela curiosidade científica e o estímulo a pesquisa em meio a circulação dos diferentes saberes. Esse contexto de aprendizagem reflete a abordagem do letramento científico proposto nesta pesquisa.



### 4.3. Negociação conjunta do texto

Figura 04: Negociação conjunta do texto



Fonte: Silva (2015, p.1047)

A proposta de negociação conjunta do texto, conforme representada na Figura 3 deste capítulo, é uma etapa do circuito que corresponde a avanços significativos sobre a aprendizagem do gênero. Assim como nas etapas anteriores, favorece que o aluno se posicione como sujeito na construção do conhecimento. O desafio proposto se configura na preparação para construção/elaboração coletiva do gênero. Um novo texto é construído a partir dos conhecimentos sistematizados entre os diferentes saberes vivenciados ao longo da implementação da UD.

A perspectiva da realização deste percurso integra os alunos em função da produção de um novo texto relacionado ao gênero em estudo. É a partir de

procedimentos de pesquisa que os dicentes são envolvidos no processo de leitura de uma variação de textos que amplia o repertório linguístico e favorece o levantamento de informações para construção do verbete. Nesse contexto de produção em que o professor é o escriba, as discussões em torno da elaboração do texto viabilizam situações de reflexões sobre o gênero ancorado em situações concretas de uso, uma vez que as interações propostas conduzem o aluno a assumir a posição de sujeito no ato da escrita, desenvolvendo habilidades para autoria.

A escrita conjunta de texto possibilita que o aluno participe de atividades em que é preciso planejar o que será escrito, considerando a situação comunicativa (para quem escrever, para quem, o que escrever e como), revisar coletivamente o texto, fazendo escolhas entre as várias possibilidades de organização da escrita. As intervenções realizadas durante a atividade (questionamentos, reflexões, possibilidades) favoreceram reflexões importantes sobre o funcionamento da língua.

Conforme Exemplo 21, em função da escrita conjunta do texto, selecionamos a palavra reflorestamento, contextualizada e sistematizada através da articulação entre os conhecimentos compartilhados em aulas de Ciências e a partir de interações mediadas pelos usos de gêneros textuais que potencializaram as práticas de linguagem desenvolvidas na realização da UD.

## Exemplo 21

**AULA 12– NEGOCIAÇÃO CONJUNTA DO TEXTO****Orientações**

A etapa de negociação conjunta do texto envolve o professor e toda turma no processo de elaboração textual do gênero em estudo. Nesse contexto, o professor atua como mediador (escriva) entre o texto oral e as formas de registro escrito.

Para assegurar o bom desenvolvimento dessa atividade é importante que as condições didáticas sejam favoráveis. É preciso dispor ao aluno o máximo de recursos possíveis para realização de pesquisa sobre a temática proposta (textos impressos, acesso à internet, dicionários, revistas). O objetivo é ampliar o repertório de informações sobre a temática proposta.

A materialização textual do gênero é o momento determinante para o processo de reflexão sobre a escrita. Além da estrutura do gênero, é importante garantir um bom planejamento da organização textual. Durante as intervenções, é necessário que o professor priorize as negociações sobre a escrita do texto no processo constante de planejar, escrever, revisar e escrever novamente. Nesta etapa, o professor trabalha com alunos os aspectos coesivos minimizando ou eliminando as repetições, alguns aspectos sobre ortografia, substituição lexical, pontuação.

A última etapa da atividade corresponde ao registro no caderno do texto produzido pela turma.

ITENS A CONSIDERAR	SIM	NÃO
1. A entrada do verbete foi destacada?		
2. As sílabas da palavra descrita foram separadas?		
3. A separação de sílaba está correta? (consultar o dicionário)		
4. A sílaba mais forte foi identificada corretamente? (consultar o dicionário)		
5. A palavra descrita foi classificada como substantivo masculino (sm) ou feminino (sf) ou verbo?		
6. Foi apresentado mais de um significado para a palavra?		
7. Os significados da palavra foram enumerados?		
8. Foi apresentada alguma frase como exemplo?		

#### FONTES DE PESQUISA



O que é Reflorestamento?

Reflorestamento é a atividade ou ação ambiental de plantar árvores e demais vegetações em zonas que foram desmatadas, seja por forças da natureza (incêndios e tempestades, por exemplo) ou por influência humana (queimadas, construções de barragens, exploração mineral ou madeira e etc). O termo reflorestamento só pode ser utilizado quando a ação é de replantar, ou seja, plantar novamente em um lugar em que já havia vegetações outrora.

<https://www.significados.com.br/reflorestamento/>



O reflorestamento é o ato de replantar florestas com a utilização de sementes ou mudas para resgatar áreas devastadas devolvendo a vida ao local. O processo de reflorestamento é muito importante para o meio ambiente, uma vez que garante a preservação de lençóis freáticos, do solo, da qualidade do ar, da regulação climática, além de diversos outros benefícios ambientais.

As florestas são fundamentais para manutenção da vida humana, seja por serem locais de abrigo de várias espécies ou por outras questões ambientais.

<https://www.fragmaq.com.br/blog/importancia-reflorestamento/>

Reflorestamento é toda ação ou atividade ambiental de plantar árvores e outras vegetações e cuidá-las para preservação e conservação de ecossistemas que foram desmatados. Algumas florestas não conseguem mais se recuperar naturalmente e somos nós que temos que ajudá-las; uma opção é o reflorestar.



Adaptação: <http://www.pensamentoverde.com.br/sustentabilidade/florestas-plantadas-beneficios-sustentabilidade/>

Para o apoio ao trabalho de produção textual, realizamos apresentação de slides e leitura compartilhada de pequenos textos a fim de fomentar a discussão sobre o assunto, associando as novas informações aos conhecimentos construídos no decorrer do circuito. Cada aluno recebeu uma cópia dos textos e, coletivamente, realizamos a leitura solicitando que os pontos mais importantes fossem destacados.

Para materialidade textual, assumimos o papel de mediadora no processo de interlocução e fomos, no primeiro momento, retomando oralmente os elementos que compõem a estrutura do gênero, suas finalidades e leitores (família, alunos da escola) reforçando, assim, os conteúdos já vivenciados em várias situações de ensino no decorrer da UD. Os momentos de interação e de socialização de saberes contribuíram para que os alunos, em diferentes momentos de aprendizagem, alcançassem novos estágios.

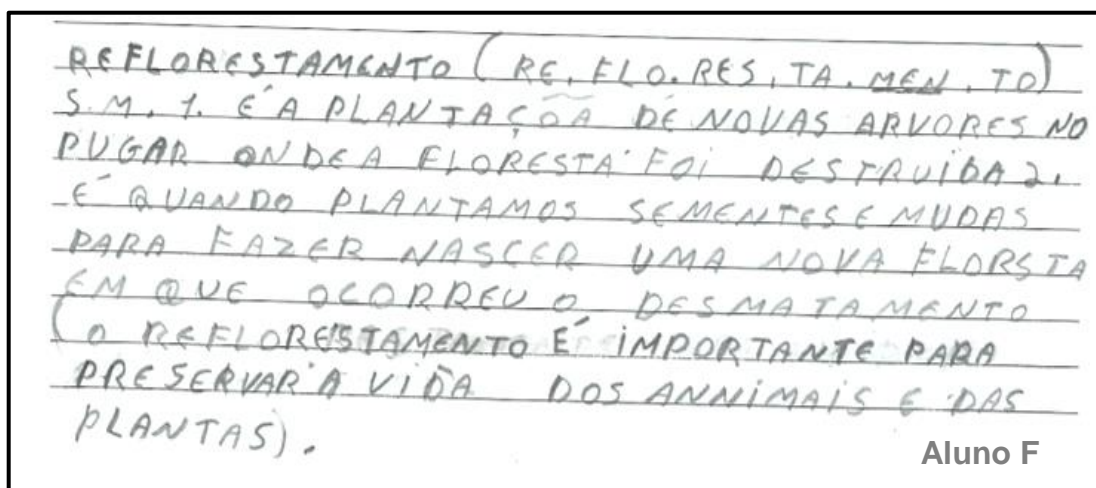
Durante a produção do verbete, estabelecemos um diálogo com os discentes incentivando a participação e privilegiando a negociação com a turma em cada etapa da escrita. Assim, os alunos foram apontando cada elemento da escrita do verbete, ocorrendo maiores divergências sobre a marcação da sílaba tônica ou nas decisões sobre as substituições de palavras. O maior desafio ficou por conta da produção dos sentidos da palavra. Registrávamos textualmente as propostas no quadro realizando as intervenções necessárias para assegurar a melhor organização discursiva. Desse modo, escrevíamos e relíamos os trechos fazendo apontamentos sobre a construção do texto. Para as interações propostas com o uso e produção de verbetes, Coroa (2011,69) destaca que “nessa interlocução práticas sociais são articuladas quando e para que alguém precisa saber algo deixa de ser uma simples circunstância e passa integrar a própria relação significativa: saber algo é mobilizar sujeitos em redes discursivas sociais”.

Alguns problemas ainda presentes na organização da escrita (repetições e grafia de palavras, concordância verbal, uso da pontuação) eram solucionados a partir de questionamentos e alternativas no decorrer da elaboração textual. Essas intervenções permitiram que fôssemos aprimorando a construção, a organização dos

significados do verbete e que os discentes (r)elaborassem conhecimentos sobre os aspectos formais na organização do gênero, bem como as convenções da escrita.

Concluída a etapa de produção coletiva, entregamos aos alunos o roteiro para correção do texto e, coletivamente, fomos verificando se tínhamos garantido todos os elementos que fazem parte da estrutura do verbete, enfatizando, nesse momento, a importância do trabalho de revisão e reescrita para a elaboração de bons textos. Abaixo reproduzimos o verbete produzido nesta atividade.

#### Exemplo 22- Escrita conjunta



A interação do grupo no processo de revisão do texto foi muito importante para que os alunos assumissem o papel de sujeitos ativos no compartilhamento das ações, colocando em jogo os saberes que já possuíam sobre o gênero. Os alunos levantaram, testaram hipóteses e potencializaram de forma mútua os conhecimentos em formação. Esse contexto de aprendizagem está diretamente relacionado ao desenvolvimento cognitivo do aluno, à zona de desenvolvimento proximal, momento em que o compartilhamento das ideias, as trocas de informação provocam avanços significativos na aprendizagem.

Esta etapa do circuito possibilitou aos alunos no ciclo de alfabetização momentos importantes de reflexão sobre a linguagem e acesso a conhecimentos necessários para organização de textos, o que favorece significativamente o processo de compreensão e familiarização com usos da escrita, considerando o contexto de produção. As reflexões provocadas sobre as convenções da escrita

contribuíram para que os aprendizes tomassem decisões importantes para garantir a qualidade do texto produzido por eles. Desse modo, as práticas de uso da linguagem ganharam um novo sentido em sala de aula considerando que “saber utilizar gêneros pode facilitar o acesso do usuário a situações interativas socialmente estabilizadas, mediadas por diferentes linguagens, logo, possuir o letramento para domínios sociais específicos” (SILVA, 2014, p.1028).

As dificuldades encontradas na realização da atividade estavam centradas em manter a concentração da turma em todo o percurso da escrita. Isso demandou um tempo maior para realização, considerando que em uma produção coletiva é fundamental ouvir as opiniões e ideias do grupo. Assim, no decorrer das aulas, incentivamos e valorizamos a participação de todos, o que colaborou para que a resposta a esse trabalho correspondesse aos objetivos esperados e ao envolvimento efetivo da turma.

#### **4.4 Construção do texto de forma independente**

Na construção independente do texto, representada na Figura 05 deste capítulo, o aluno é desafiado a construir um verbete a partir das leituras e conhecimentos que possui sobre o gênero. O potencial didático existente no percurso desta atividade está relacionada ao fortalecimento das práticas de letramento em sala de aula a fim de desenvolver no aluno a capacidade de agir de forma investigativa sobre o objeto de ensino. Nessa situação, o desenvolvimento de competências vão sendo consolidadas e ampliadas pelos saberes que foram construídos em cada etapa do circuito e que, gradualmente, geraram informações sobre o gênero e a compreensão de sua importância para responder às demandas não apenas escolares, mas também, as sociais. Destacamos que:

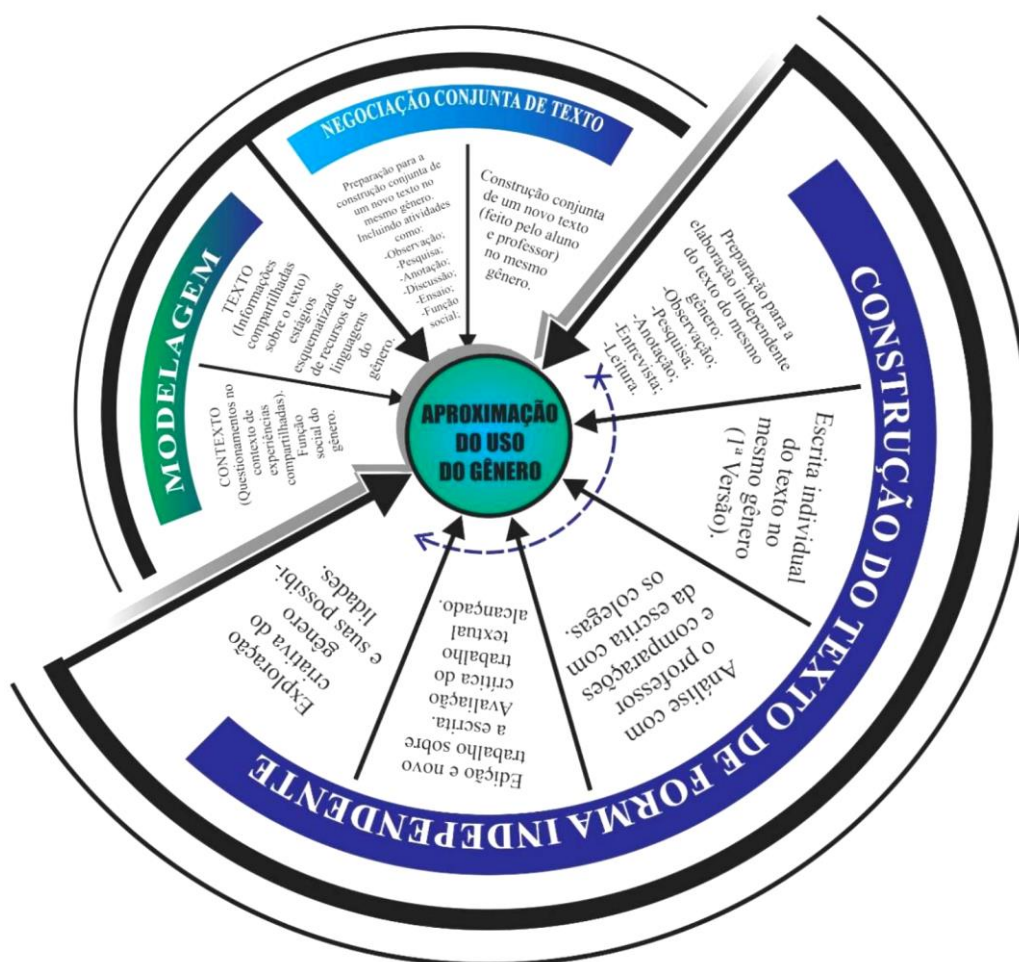
o letramento como finalidade do ensino de língua a partir da diversidade de gêneros pressupõe a construção da autonomia discente como leitor ou produtor de textos: atores sociais capazes de se posicionarem linguisticamente frente as diferentes demandas sociais (SILVA et al, 2016, p. 53).

Para desenvolvermos a última etapa do CCMG, optamos pela produção do verbete com o tema desmatamento. A palavra está relacionada às causas de vários



problemas ambientais elencados no desenvolvimento da temática sobre o meio ambiente socializada no decorrer da UD através de reportagens, leitura de textos, exposição de slides e vídeos. Durante as discussões em torno desse assunto, os alunos participaram ativamente do processo: opinavam, explicitavam situações de degradação as margens rio Araguaia presenciadas por eles (lixo, derrubada de árvores, descarte de óleo na água). Já percebíamos um posicionamento crítico em formação.

Figura 05: Construção do texto de forma independente



Fonte: Silva (2015, p.1047)

**EXEMPLO 23**  
**AULA 12– CONSTRUÇÃO DO TEXTO DE FORMA INDEPENDENTE**

Orientações gerais

Nesta atividade, os alunos, individualmente ou em pequenos grupos, organizarão um verbete para a palavra desmatamento demonstrando as habilidades desenvolvidas a partir de leituras e atividades vivenciadas no decorrer da UD. O professor coordena o trabalho, no entanto, não interfere nas decisões dos alunos.

A segunda etapa da atividade corresponde à utilização do roteiro para correção do verbete (estrutura) e organização dos significados (texto). Neste momento, o grupo conta com a intervenção do professor, mobilizando negociações e direcionando as reflexões sobre a escrita com questionamentos e sugerindo possibilidades para organização do texto como substituição e eliminação de palavras.

A última etapa consiste na versão final do texto (reescrita) e encaminhamentos para uma exposição criativa do gênero e organização de um produto final (Glossário de Ecologia).

**Obs.:**

É importante ressaltar junto aos alunos que a construção do verbete exige pesquisa. Por isso, é necessário rever as anotações no caderno, fazer a releitura leitura de textos, buscar novas informações.

A intervenção adequada feita pelo professor junto aos grupos determina a qualidade da escrita do texto e potencializa as compreensões sobre o gênero como prática social.

ITENS A CONSIDERAR	SIM	NÃO
1. A entrada do verbete foi destacada?		
2. As sílabas da palavra descrita foram separadas?		
3. A separação de sílaba está correta? (consultar o dicionário)		
4. A sílaba mais forte foi identificada corretamente? (consultar o dicionário)		
5. A palavra descrita foi classificada como substantivo masculino (sm) ou feminino (sf) ou verbo?		
6. Foi apresentado mais de um significado para a palavra?		
7. Os significados da palavra foram enumerados?		
8. Foi apresentada alguma frase como exemplo?		

### TEXTOS PARA LEITURA

#### 1º definição



Desmatamento é o processo de desaparecimento completo e permanente de florestas, atualmente causado em sua maior parte por atividades humanas com a destruição das florestas, o habitat natural de muitas espécies torna-se escasso ou inexistente, contribuindo para a morte e extinção de muitos animais. A remoção das florestas provoca destruição de nascentes que alimentam os rios.

<http://escolakids.uol.com.br/desmatamento-causas-e-consequencias.htm>



## 2º definição

Desmatamento significa a retirada indiscriminada de árvores de uma determinada região. A destruição das florestas provoca mudanças no clima causando o aquecimento da atmosfera. As florestas controlam a temperatura, as chuvas e os ventos.

<http://www.canalkids.com.br/meioambiente/planetaemperigo/estufa2.htm>

Para otimizar o trabalho na produção do verbete, dividimos a turma em grupos e elegemos um aluno alfabético como escriba para cada um deles. Optamos por realizar a atividade na biblioteca com uma equipe por vez. Enquanto realizávamos a produção de texto com o grupo, a professora participante ficava com os demais alunos em sala.

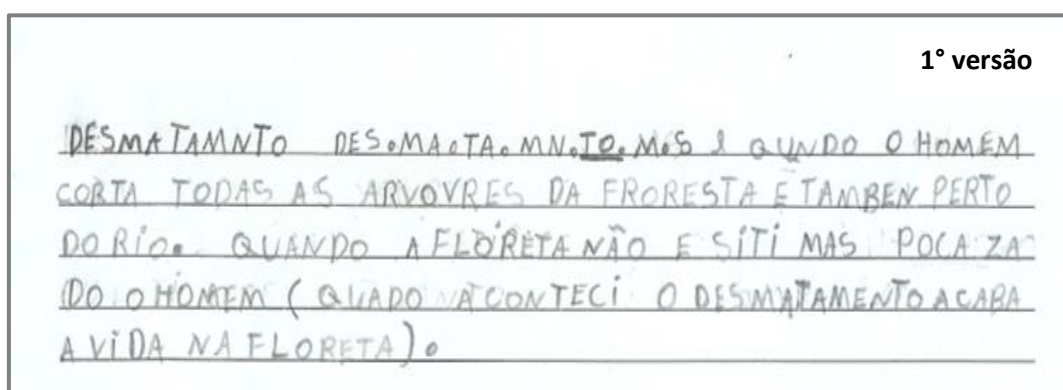
Na realização desta última etapa do circuito, apresentamos os objetivos e procedimentos para a produção do gênero verbete. A reação da maioria foi de total insegurança: “Tia, não vamos dar conta!”. Incentivamos a turma sobre a capacidade de produção e ressaltamos que todas as decisões sobre a escrita do texto deveriam ser tomadas coletivamente e sem a nossa interferência na primeira versão da escrita. Assim, mantivemos uma postura de observação e só intervínhamos quando percebíamos alguma dispersão ou a necessidade de retomar algumas orientações. Os primeiros elementos da composição do verbete (entrada, divisão silábica etc) foram sendo elaborados sem muitas discussões, apenas com divergências sobre o posicionamento da sílaba tônica, que no final era decidido pela maioria dos alunos e corrigido no momento da revisão do texto. O desafio maior estava na produção dos sentidos para a palavra sugerida ao grupo.

Para o registro do significado da palavra *desmatamento*, além de algumas fontes de pesquisa sugeridas, intervimos no decorrer da atividade, recordando outras abordagens realizadas sobre esse assunto em sala de aula e fomentando com questionamentos a participação de cada componente do grupo. À medida que

todos se manifestavam, direcionávamos o grupo para refletirem sobre a melhor forma de organizar registro escrito das ideias levantadas. Qual a primeira informação a ser registrada? De que forma começar o texto? Essas e outras questões envolviam o campo de reflexão para a produção do verbete.

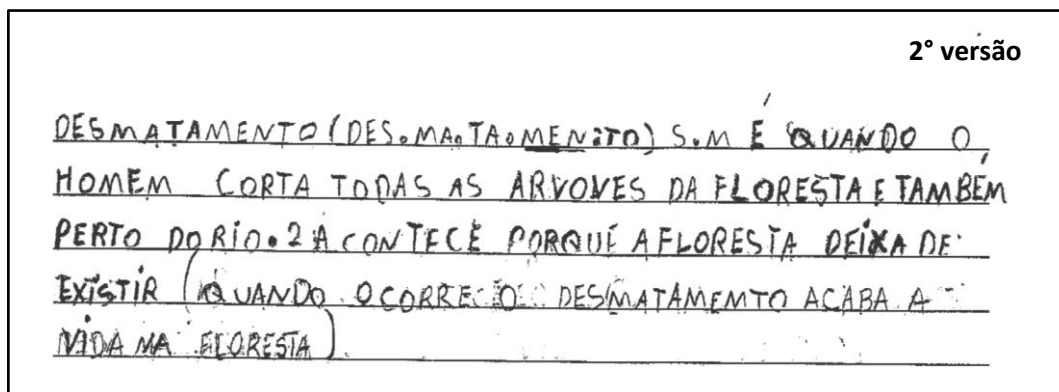
Na revisão e escrita da segunda versão do texto intervimos de forma mais pontual junto ao grupo refletindo coletivamente sobre a escrita. Observando o roteiro sobre os elementos que fazem parte da composição de verbete conferimos cada etapa da produção. Quanto à organização textual, alguns alunos já demonstravam facilidade em reconhecer alguns problemas existentes no texto: repetição de palavras; falta de concordância; ausência de pontuação; letra maiúscula/minúscula. Questionávamos e sugeríamos para que, diante das hipóteses, o grupo tomasse a decisão sobre o que deveria ser registrado. Durante a revisão procuramos preservar ao máximo as ideias iniciais do grupo sobre os significados elaborados. Abaixo, traçamos uma análise da primeira versão dos verbetes e apresentamos o texto com a revisão realizada pelos grupos.

#### Exemplo 24: - Escrita de forma independente I



#### Transcrição

desmatamento(des-ma-ta- mem -to) Sm.1 é uma ação do homem que Prejudica o meio ambiente com a destruição das florestas.2. é a destruição das árvores que ficam na beira do rio( o desmatamento e algo ruim)

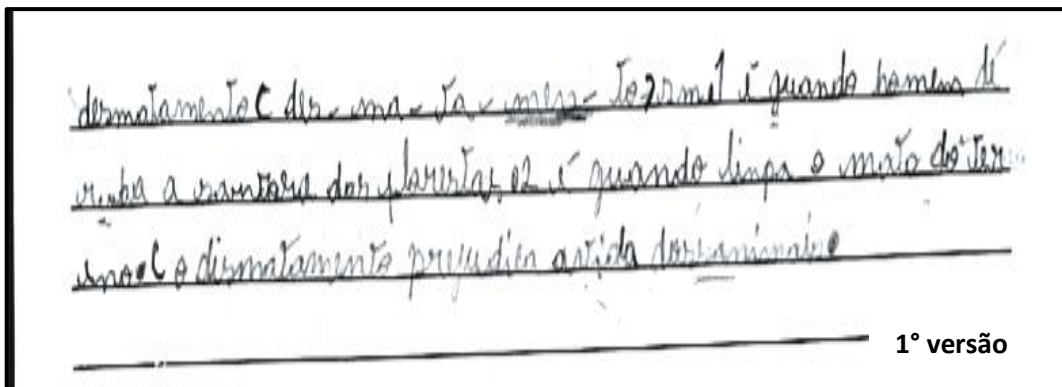


Ao considerarmos a identificação da estrutura composicional do gênero produzido pelos alunos, percebemos, na organização textual, um encadeamento adequado no modo de organização (entrada, utilização de negrito, divisão silábica, abreviação para classificação do substantivo e significado da palavra). Na estrutura composicional é possível notar que existe uma familiarização tanto com a forma quanto com a finalidade do gênero. Sobre as informações apresentadas, os alunos conseguiram realizar um registro sucinto e coerente atendendo à proposta de interação comunicativa estabelecida pelo verbete.

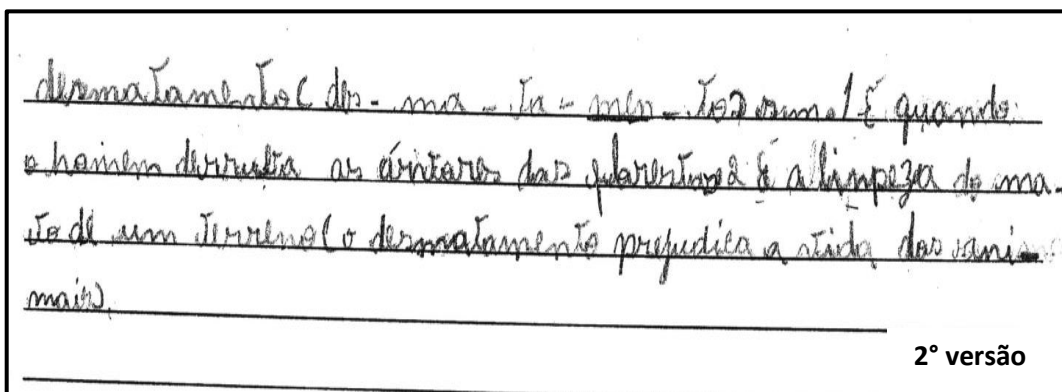
No tocante aos aspectos da apropriação do sistema de escrita (prática de análise linguística), é possível perceber que os discentes já escrevem alfabeticamente, fazendo a correspondência entre letra e grupo de letra com valor sonoro, ainda, com algumas irregularidades compreensíveis para o processo de alfabetização, observadas nas oscilações entre as hipóteses de escrita nos registros das palavras (*desmatamnto/desmatamento; qundo/quado/quando; arvovres/árvores; froreta/floresta*).

A falta de correspondência na escrita das palavras (*esiste/existe também/também*) e a falha de segmentação em (*poca za*) se justificam tanto pelo conflito ainda existente na relação entre fonemas e grafemas como pelo processo ainda em construção sobre as questões ortográficas que serão progressivamente superados à medida que os alunos estiverem expostos a constantes atividades reflexivas sobre a grafia das palavras. O uso adequado do ponto final na construção do verbete demonstra as primeiras compreensões sobre o efeito de sentido que os sinais podem produzir no texto.

## Exemplo 25: Escrita independente II



Transcrição: desmatamento (des.ma.ta.men.to) sm.1 é quando o homem derruba a sarvore das florestas.2. é quando linpa o mato de um terreno (o dismatamento prejudica a vida dossanimais).



No texto do Exemplo 25 as adequações linguísticas estão em processo de construção. Há ocorrências de hipossegmentação na construção das palavras (*sarvore/as árvores, avida/a vida, dosanimais/dos animais*) que pode ser justificado pela relação que o alfabetizando ainda estabelece entre a pronúncia e o registro escrito. Essas situações de aprendizagem podem ser superadas a partir de atividades que priorizem o frequente contato com textos escritos em práticas de leitura e de reflexão sobre o sistema da língua portuguesa.

A apropriação do sistema ortográfico do português é um processo em construção que continua após o ciclo oficial de alfabetização. As hipóteses de escrita (*tereno/terreno; linpa/limpa; derruba/derruba; quando/quando*) evidenciam os conhecimentos já construídos pelos alunos apontando ao professor as mediações a serem assumidas na prática de análise linguística. Esses dados gerados poderiam



informar o trabalho a ser desenvolvido no ano letivo subsequente da turma, após a integralização da intervenção.

Assim como nos verbetes reproduzidos previamente, o Exemplo 26 revela um desempenho satisfatório de reconhecimento e da produção composicional do gênero pelos alunos. As expectativas em relação à função interativa do verbe, seus propósitos comunicativos foram atendidos. A explicação organizada de forma breve e o exemplo sobre o tema proposto demonstram avanços significativos na capacidade discursiva.

### Exemplo 26: Escrita independente III

1° versão

desmatamento (des-ma-ta-~~mem~~-to) Sm.1. É uma ação do homem que prejudica o meio ambiente com a destruição das florestas. 2. é a destruição das árvores que ficam na beira do rio (o desmatamento é algo ruim)

#### Transcrição:

desmatamento (des-ma-ta- mem -to) Sm.1 é uma ação do homem que Prejudica o meio ambiente com a destruição das florestas. 2. é a destruição das árvores que ficam na beira do rio (o desmatamento é algo ruim)

desmatamento (des-ma-ta-~~mem~~-to) Sm.1. É uma ação do homem que prejudica o meio ambiente com a destruição das florestas. 2. É o desaparecimento das árvores que ficam na beira dos rios. (o desmatamento é algo ruim para todos os seres vivos.)

2° versão



Na elaboração do texto os discentes já demonstram um desempenho satisfatório sobre as convenções ortográficas. Embora ainda ocorram hipóteses a serem reconsideradas na grafia de alguns vocábulos (*augo/algo; ambiente/ambiente*), enfatizamos que essas ocorrências são naturais no processo de compreensão e apropriação da escrita ortográfica. É importante ressaltar que a tomada de consciência sobre as questões ortográficas envolve um encaminhamento pedagógico subsidiado por atividades significativas de reflexão sobre a escrita, que podem envolver desde o uso do dicionário a atividades em que os alunos sejam desafiados a pensar sobre as convenções linguísticas. O trabalho de reflexão sobre a escrita é um processo que deve perdurar por toda a vida do indivíduo.

Para a efetivação desta última etapa do CCMG, favorecemos importantes situações de aprendizagem direcionadas para uso e reflexão da língua. Na produção do gênero os alunos utilizaram uma série de conhecimentos relativos a práticas de produção textos: pesquisa, planejamento, revisão, reescrita textual, a organização coerente de ideias, além de conhecimentos linguísticos e gramaticais.

A mobilização desses conhecimentos para a materialização textual do verbete confirmou nossas convicções e fundamentações apresentadas no decorrer desta pesquisa, em defesa de uma aprendizagem da língua materna ancorada em situações efetivas de uso observando suas possibilidades nas práticas sociais. A cada desafio proposto, visualizamos avanços significativos no processo de compreensão sobre o funcionamento da língua a partir de um trabalho pedagógico em que os gêneros textuais centralizam as mediações entre as práticas de linguagem.

Com uma proposta interdisciplinar, buscamos fazer uso de uma educação científica como possibilidade de uma formação cidadã, despertando a sensibilidade social e estabelecendo a partir dos objetos de conhecimento da Ciências sentidos para aprendizado da leitura e da escrita nas séries iniciais. Desse modo, ao longo da efetivação da UD, centralizamos nossas ações para desenvolver um trabalho a partir de uma abordagem social, menos escolarizada, tomando a língua por objeto de investigação para atender às demandas de escrita características de domínios sociais. Nessa perspectiva concordamos com Chassot (2003, p. 90), ao afirmar que

“hoje não se pode mais conceber propostas para um ensino de Ciências sem incluir nos currículos componentes que estejam orientados na busca de aspectos sociais e pessoais dos estudantes”.

Assim ao desenvolvermos o ensino da língua materna orientado pela abordagem do letramento científico, produzimos um contexto satisfatório para o trabalho com o gênero verbete. A partir das interações com outros gêneros (reportagens, vídeos, textos de divulgação científica), fomos gerando e fortalecendo momentos importantes de interlocução através de pesquisas, entrevistas, anotações, atividades compartilhadas e visita de campo. Fazendo uso de práticas investigativas, favorecemos potencialmente os saberes para o desenvolvimento das atividades previstas na UD e, conseqüentemente, rumo ao percurso de autoria do gênero verbete, produto final do trabalho interventivo.

Com essa perspectiva, mediávamos o trabalho com textos e conhecimentos prévios da turma, permitindo que os alunos pudessem inferir, relacionar, expor opiniões e levantar hipóteses sobre assuntos que se desenvolviam a partir diferentes gêneros utilizados como satélites e âncora. De alguma forma, desenvolvemos habilidades e ampliamos o repertório de experiências leitoras dos alunos.

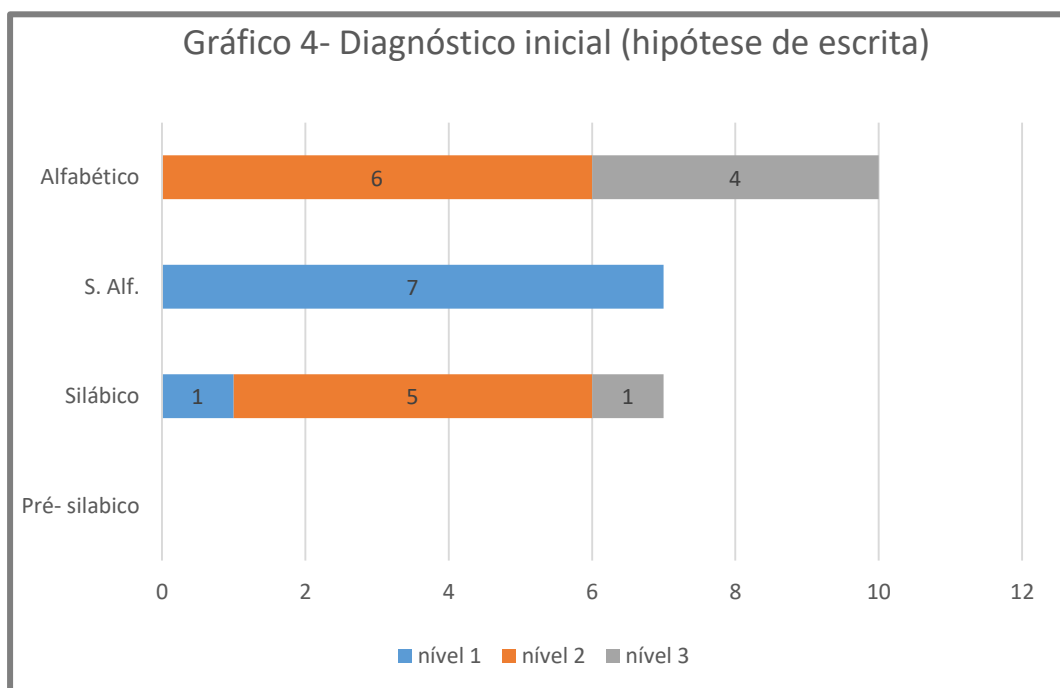
Realizamos um trabalho pontual durante as propostas de escrita previstas na UD, reforçando os conhecimentos sobre consciência silábica, fonológica e grafo fonêmica a fim de atender a demandas de aprendizagem ainda presentes no final do primeiro ciclo de alfabetização. Esses procedimentos pedagógicos colaboraram potencialmente para a participação ativa dos alunos tanto nas etapas de escrita conjunta quanto na produção independente que apresentam como objetivo o desenvolvimento de habilidades para gerar no aluno a autonomia como produtor de texto (planejando, revisando ,reescrevendo, considerando os propósitos comunicativos do texto).

As situações de interação agenciadas pelos gêneros no decorrer da implementação do CCMG também possibilitaram integrar conteúdos linguísticos e gramaticais importantes para o trabalho com a língua portuguesa. Ao focalizarmos as etapas de construção do gênero verbete, introduzimos e aprofundamos, de forma

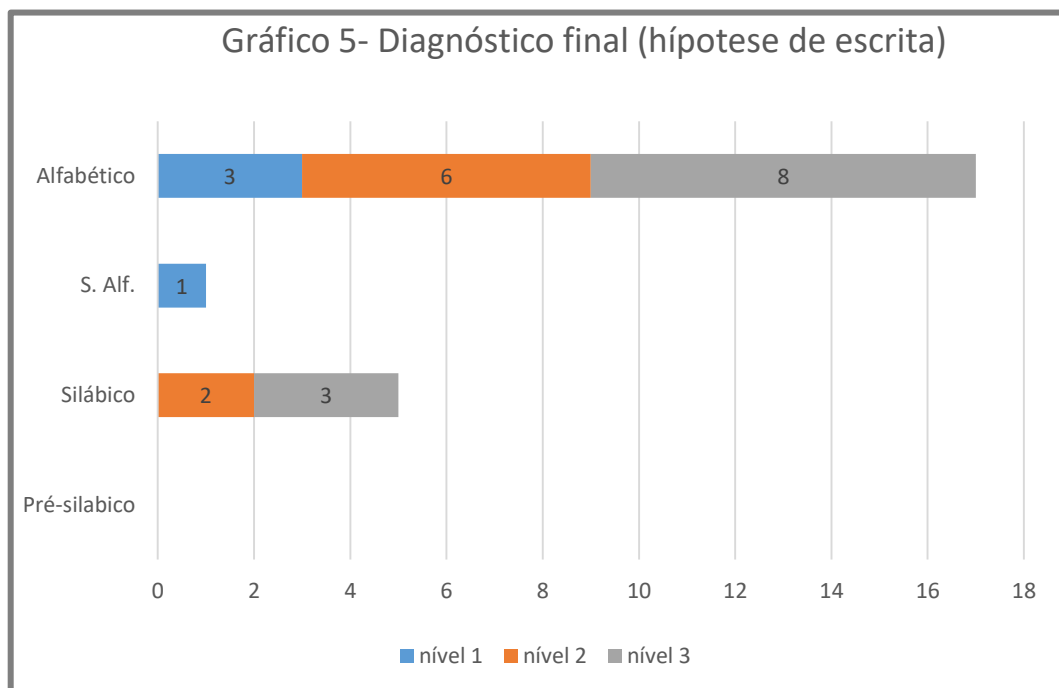
contextualizada, as singularidades sobre a divisão silábica, noções sobre identificação da sílaba tônica, identificação dos substantivos e verbos, além de construções discursivas observando junto com os alunos algumas adequações linguísticas às modalidades oral e escrita, conforme situações interativas (escolhas lexicais, concordância nominal e verbal).

#### 4.5 Produto da intervenção realizada

Com o objetivo de aferir as reais contribuições promovidas por este trabalho de pesquisa realizamos outro momento específico de avaliação diagnóstica pra traçar um quadro comparativo sobre os processos de evolução das hipóteses de escrita apresentadas pela turma participante. Assim como na sondagem inicial, realizamos, a partir de um texto conhecido pela turma, um ditado de palavras. Na apresentação dos gráficos abaixo, é possível mensurar os resultados alcançados nesta intervenção.



Fonte: autoria própria



Fonte: autoria própria

Ao observarmos os desempenhos iniciais na atividade diagnóstica realizada sobre os níveis de compreensão da língua escrita, percebemos um distanciamento entre os saberes que os alunos possuíam e os conhecimentos que precisam ser garantidos e consolidados ao final da primeira etapa do ciclo de alfabetização. Os dados postos no Gráfico 1 evidenciaram que somente 40% dos alunos, no início de nossa intervenção na escola, se encontravam no estágio mais avançado da hipóteses de escrita, ainda que apresentando alguns desvios ortográficos em estruturas silábicas simples ou mais complexas. Os 60% da turma oscilava em diferentes fases de transição do nível silábico, momento em que a criança já estabelece relação entre a fala e a escrita atribuindo ou não o valor sonoro convencional para cada letra. Esses resultados representaram um desafio ainda maior diante dos objetivos traçados para este trabalho.

No Gráfico 2, os dados demonstram avanços significativos sobre a compreensão e apropriação da escrita alfabética ao comparamos com a realidade inicial. Os resultados confirmam o desempenho satisfatório apresentado pela turma participante ao final da intervenção proposta nesta pesquisa. É possível observarmos que o percentual de alfabético aumentou consideravelmente no período de quase quatro meses. Dos 24 alunos matriculados, 83.3% encontram-se

alfabéticos. Fato que demonstra que a mobilização de ferramentas pedagógicas e mediações adequadas podem favorecer potencialmente o desenvolvimento de habilidades necessárias ao processo de alfabetização. Sobre esse contexto, enfatizamos as demandas apresentadas na BNCC (2017) para o ensino da língua materna:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 66).

Para elaboração do produto final promovido nesta intervenção de mestrado, articulamos junto aos aprendizes a proposta da produção de um Glossário de Ecologia com a finalidade socializarmos com os demais alunos da escola e familiares os conhecimentos construídos no desenvolvimento da UD. Introduzimos e aprofundamos conhecimentos sobre o gênero verbete nas sequências de atividades focalizando o vocabulário específico da temática sobre preservação do meio ambiente nas aulas de Ciências. À medida que fomos alimentando o assunto, ampliamos saberes na busca de explicações e encaminhamentos para as problemáticas apresentadas a partir de reflexões sobre a realidade local ((tratamento do lixo, preservação do rio da cidade) e elegíamos, coletivamente, as palavras que fariam parte do produto final, nosso Glossário de Ecologia.

Para produção de cada verbete, partíamos da retomada dos conhecimentos já construídos no desenvolvimento das atividades trabalhadas nos dois campos disciplinares, Ciências e Língua Portuguesa, ampliando os conhecimentos através de pesquisas em fontes diversas como consulta de dicionários, leitura de textos em diferentes ambientes digitais, vídeos e apresentação de slides. Só a partir desse contexto, desafiávamos os alunos ao trabalho de escrita e ilustração do verbete. Sobre a referida situação de aprendizagem associamos nossas convicções aos estudos de Kleiman(2007) ao considerar que:

no ensino da leitura e da produção de textos representativos de determinada prática social, a facilidade e a dificuldade de aprendizagem não dependem apenas da relação letra-som, ou da presença ou ausência de dígrafos, encontros consonantais e outras “dificuldades ortográficas”, ou da presença de elementos coesivos mais, ou menos conhecidos do aluno. Dependem, sobretudo, do grau de familiaridade do aluno com os textos

pertencentes aos gêneros mobilizados para comunicar-se em eventos que pressupõem essa prática. (KLEIMAN,2007, p.7).

Durante a atividade auxiliávamos e diante dos questionamentos procedíamos de modo que a resposta fosse construída pelo próprio aluno. Durante as produções, íamos solicitando a leitura e fazendo reflexões com os discentes ainda em transição de hipótese de escrita. Os alfabéticos respondiam rapidamente a demanda da atividade e as intervenções estavam mais direcionadas sobre os aspectos ortográficos.

As elaborações dos verbetes apresentaram resultados significativos em avanços de desempenho da turma. As interações promovidas possibilitaram uma atitude ativa na construção de novas aprendizagens que não estiveram centralizadas apenas sobre as hipóteses de escrita (especificidade da alfabetização), mas, fundamentalmente, no desenvolvimento e mobilização de objetos de conhecimentos vinculados a práticas sociais (especificidade do letramento). Segue o demonstrativo do produto final, resultado da intervenção realizada na turma do 3º ano do ciclo de alfabetização.

Figura 06 –Produções realizada pelos alunos





Ressaltamos que a produção deste Glossário de Ecologia é resultado do esforço conjunto entre professora-pesquisadora e a turma participante em demonstrar que linguagem da Ciências, seus sentidos e significados podem ser acessíveis a todos. Assim, em meio à harmonia de palavras e cores, os alunos conseguiram expressar não apenas a apropriação de conceitos específicos dessa linguagem, mas uma maneira simples de construir explicações sobre o a realidade que os cerca. Acreditamos e assumimos, nesse contexto, as palavras de Demo (2010, p.58) ao declarar que a “pesquisa começa na infância, não no mestrado”.

A socialização desse trabalho agregou a participação da comunidade escolar (família, alunos e professores) com aceitação satisfatória tanto do percurso quanto do produto final elaborado pelos do 3ºano, despertando em nós o sentimento de conquista, de realização pelo trabalho desenvolvido. Para o acesso aos demais alunos da escola, disponibilizamos alguns exemplares do Glossário de Ecologia para o acervo da biblioteca a fim de motivar a pesquisa e a leitura a partir de um material produzido por outros colegas da escola.

Destacamos que a produção deste glossário possibilitou a experiência de um trabalho pedagógico com as diferentes linguagens, em função de atender as

diversas possibilidades de interações e uso efetivo da língua, contextualizadas por meio de gêneros que circulam socialmente. Nas etapas de produção, criamos oportunidades e contextos para construção da autonomia de alunos como leitores e produtores de textos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao integrarmos o Programa do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), alinhamos, em meio a complexidade dessa formação, nossos anseios e objetivos de ir além das reflexões teóricas e consolidar experiências de investigação que contribuíssem, efetivamente, para a elaboração de propostas pedagógicas que referenciassem um trabalho significativo para o ensino da língua materna. Na aproximação entre os saberes acadêmicos e a escola, assumimos um novo posicionamento ao encontrarmos na pesquisa um processo de reflexão sobre a prática profissional, permitindo que pudéssemos sistematizar uma proposta didática direcionada à alfabetização. Assim, ao refletirmos sobre todo esforço empreendido para colocarmos em andamento uma nova abordagem de ensino em aulas de Língua Portuguesa no contexto das séries iniciais, consideramos que as primeiras contribuições no desenvolvimento desta pesquisa refletiram diretamente na ressignificação de nossa prática pedagógica. De experiências desencadeadas por um modelo escolarizado de ensino, passamos a vivenciar abordagens metodológicas subsidiadas por práticas reflexivas, fundamentadas por uma postura investigativa sobre/nos processos que envolvem o ensino e aprendizagem da língua.

Desse modo, a centralidade de um trabalho investigativo em aulas Língua Portuguesa permitiu que os alunos no ciclo de alfabetização vivenciassem a aprendizagem da leitura e escrita a partir de um processo criativo e reflexivo sobre a linguagem, moldados pelas interações com diversos gêneros textuais. As interações e o estímulo a aplicação de diferentes saberes na vida real contribuiriam para um resultado bastante satisfatório na ação pedagógica desenvolvida.

Considerando a relevância dos resultados obtidos neste trabalho, retomamos os objetivos de nossa pesquisa focalizando os ganhos reais nos processos de aprendizagem dos alunos do 3º ano ciclo de alfabetização.

### **Objetivo geral:**

Promover estratégias pedagógicas, orientadas pela abordagem do letramento científico, que possam produzir resultados mais significativos para o

desempenho de crianças em práticas escolares de linguagem ao final do ciclo de alfabetização.

Para o alcance desse objetivo estabelecemos em sala de aula um ambiente de estímulo à pesquisa a partir da integração de diferentes áreas do conhecimento no planejamento e desenvolvimento de nossa UD. A mobilização de conteúdos a partir da temática sobre a preservação do meio ambiente, permitiu que os alunos fossem envolvidos em processos colaborativos de aprendizagem, elaborando hipóteses e construindo explicações sobre problemas relacionados a realidade local e ao conhecimento do cotidiano. Assim, ao ampliarmos o repertório de experiências com os usos e funções da língua através da mobilização de diferentes linguagens promovemos um caráter dinâmico no processo de aprendizagem da leitura e da escrita que passou a ser vivenciado em condições efetivas de uso, ganhando propósitos e significados para os alunos.

A escolha do verbete como âncora neste trabalho favoreceu que consolidássemos a abordagem social dos conteúdos, em processos investigativos sobre e com a língua (letramento científico). Ao envolvermos os alunos em uma série de atividades interativas em Língua Portuguesa desenvolvidas em torno da circulação e consumo de diferentes gêneros textuais compartilhados em aulas de Ciências, favorecemos que práticas de linguagem fossem familiarizadas a partir do incentivo ao pensamento crítico e ao desenvolvimento de habilidades de acessar informações e produzir conhecimento.

### **Objetivos específicos**

- Promover diferentes práticas de linguagem a partir de instrumentos pedagógicos que contextualizem o uso dos gêneros como objeto de ensino para atender às especificidades da alfabetização e dos letramentos nos anos iniciais.

A elaboração da nossa UD articulada a partir do CCMG favoreceu potencialmente o alcance desse objetivo. Em cada etapa do circuito, os alunos eram envolvidos em contextos de efetiva atuação nas interações com as diferentes linguagens. Contextualizada por diferentes gêneros, as atividades favoreceram o

desenvolvimento de habilidades direcionadas tanto para as especificidades da alfabetização quanto do letramento. A trajetória de descobertas e compreensão sobre a escrita alfabética contribui para que os alunos, através de situações de reflexão e usos da escrita, formulassem, relacionassem e confrontassem suas ideias sobre o funcionamento da língua. A familiaridade com um diversidade de textos e as mediações realizadas visando às necessidades individuais e coletivas de aprendizagem, favoreceu que a turma participante evoluísse consideravelmente sobre as hipóteses de escrita.

Simultaneamente a esse processo, direcionamos um trabalho vinculado ao uso social da escrita, a diferentes eventos de letramento. Os desafios propostos em cada atividade contribuíram para que as crianças participassem de situações em que leitura e a produção de texto se realizavam em função de um produto final. As situações de aprendizagem, mediadas por diferentes tipos de textos, contribuíram para que conhecimentos linguísticos e textuais necessários a compreensão e materialização do gênero em estudo fossem contextualizados no decorrer de cada etapa do circuito desenvolvendo habilidades necessárias a capacidade de autoria.

O trabalho com o gênero verbete, âncora da nossa UD, contribuiu para estímulo a pesquisa em torno do acesso e o consumo de uma série de conhecimentos no campo da Ciências, alimentando a temática em estudo e ampliando o repertório linguístico para a produção de textos que resultaram na elaboração do produto final, Meu pequeno Glossário de Ecologia. Assim, o trabalho com as práticas de linguagem articulados por textos característicos do campo da Ciências repercutiram em ganhos efetivos para os alunos no ciclo de alfabetização não apenas sobre a capacidade de identificar os elementos que compõe a estrutura gênero, mas de compreender suas diferentes possibilidades de interação.

- Identificar como o livro didático pode favorecer o trabalho docente nas mediações entre o conhecimento e o aluno.

A análise do livro didático utilizado pela turma participante nos permitiu compreender como os saberes linguísticos mobilizados nesse recurso podem favorecer experiências que contribuam para que alunos, em processo de

alfabetização, sejam familiarizados com o uso significativo da linguagem. Reconhecer suas potencialidades e limitações contribuiu para que direcionássemos o planejamento da nossa UD preenchendo lacunas existentes no trabalho com as práticas de linguagem e potencializando estudo dos gêneros a fim de garantirmos o domínio de habilidades de leitura e escrita necessários à participação social.

- Propor situações de aprendizagem orientadas pela abordagem do letramento científico que possam produzir resultados significativos para o desempenho de alunos em práticas escolares de linguagem ao final do ciclo de alfabetização.

Ao vincularmos a abordagem do Letramento científico em aulas de Língua constituímos a sala de aula em um ambiente favorável à descoberta e ao incentivo à capacidade de criação. De um trabalho simplificado com as práticas de linguagem, os alunos passaram a vivenciar processos investigativos sobre a própria língua a partir de diferentes saberes. As conexões estabelecidas nas atividades constituídas no CCMG contribuíram para que pudéssemos gradativamente avançar sobre práticas de reflexão sobre a língua através de procedimentos e atividades de pesquisa. No trabalho com a leitura percebemos avanços significativos na capacidade de compreensão leitora e no desenvolvimento de habilidades em identificar, selecionar e hierarquizar informações para produção de um conhecimento específico. As produções textuais desenvolvidas no percurso da UD contribuíram potencialmente para capacidade de produção, permitindo que os alunos elaborassem, a partir de uma série de pesquisa, explicações próprias sobre o objeto em estudo demonstrando um nível adequado de aprofundamento sobre o tema desenvolvido.

As interações entre os conhecimentos sistematizados em sala e os problemas relacionados a realidade local resultaram em estímulo ao protagonismo do aluno no processo de aprendizagem. As experiências de aprendizagem orientadas pela abordagem do letramento científico permitiram que os discentes passassem a ter um posicionamento mais reflexivo diante dos problemas identificados a partir da temática mobilizada na UD. Com posturas mais questionadoras, passaram a observar de forma mais crítica as relações que se estabelecem entre o homem e a natureza

demonstrando, no decorrer desta intervenção, mudanças significativas de atitudes e na formação de ideias sustentáveis.

Diante dos resultados alcançados, consideramos que o desafio em promover um distanciamento entre o contexto tradicional de ensino no qual os alunos estavam inseridos para integrá-los em experiências com as práticas escolares de linguagem vivenciadas por meio de processos investigativos favoreceu que tivéssemos uma nova perspectiva sobre o ensino da língua. Esperamos que o compartilhamento das ações empregadas neste trabalho de pesquisa fomente a necessidade de fortalecermos o diálogo entre teorias e práticas para construirmos contextos efetivos de ensino e aprendizagem da língua materna.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental (SEEF) / MEC, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento escolar: **Alfabetização e ensino da língua portuguesa**: ano 1: unidade 2 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Integrando Saberes**. Caderno 10 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Versão Final. MEC. Brasília, DF, 2017.

BZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRANDÃO, C. STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida - SP: Ideias e Letras, 2006.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Rev. Ed. Popular. Uberlândia, v. 6, p. 51-62. jan./dez. 2007.

BEZERRA, S. O. X. Letramentos orientados por circuito curricular mediado por gêneros: práticas de escrita e de análise linguística em aulas de língua portuguesa. 2015. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras–ProfLetras) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2015.

CELANI, M. A. A. **Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada**. In: Linguagem e Ensino. Pelotas, v. 8, n. 1, p.90-110. 2005.

CEVALLOS, I.; PASSOS, Laurizete Ferragut. **O mestrado profissional e a pesquisa do professor**. Ver. Diálogo Edic. Curitiba, v.12, n. 37, p. 803-822, set./dez.2012.

COROA, M. L. de S. e BAGNO, M. (Orgs.). *Dicionários escolares: políticas, formas & usos*. São Paulo: Parábola Editorial, 165 p.2011

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas, 8 ed. São Paulo: Autores Associados, 2007.

DELIZOICOV, D. E LORENZETTI, L., “**Alfabetização científica no contexto das séries iniciais, Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**, v.3, n.1, 37-50, março, 2001.

DIONÍSIO, A. P. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, M. Auxiliadora.(Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 175-189. 2002.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus.2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GOMES, P. V. N. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos. (Orgs) *Dicionários escolares: políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola, 2011. p.141-154

GUARESCHI, P. (2008). Empoderamento. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, pp. 165-166.

KLEIMAN, A (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

\_\_\_\_\_. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 2010.

Leffa, J. V.; Miranda, F.V.B; Silva, M.C.P.O. O Dicionário deveria ser sistematicamente utilizados em aulas de língua materna ou estrangeira Como instrumento pedagógico? In: XATARA, Claudia; BEVILACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie (org). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, p.123-132. 2011.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

QUELHAS, O. L. G.; Faria Filho, José R.; França, S. L. B. **O mestrado profissional no contexto do sistema de pós-graduação brasileira**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 2, n. 4, p. 8-15, 2005.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos**, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 474-550, 2007

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. Almejando alfabetização científica no ensino fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo. **Investigação em Ensino de Ciências**, Porto Alegre: UFRGS, v. 13, n. 3, p. 333-352, 2008.

STREET, B. **Letramentos sociais. Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SILVA, W. R. **Empoderamento de participantes de pesquisa em linguística aplicada**. Raído, Dourados, MS, v. 4, n. 8, p. 119-139, jul./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. **Letramento científico na formação inicial do professor**. Revista Práticas de Linguagem. Juiz de Fora: UFJF. v. 6, n. especial, p. 8-23. 2016.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro. **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v.15, n.2, p. 387-418, jul./dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Gêneros em Práticas escolares de linguagem: currículo e formação do professor. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 4, p. 1023-1055, 2015.

\_\_\_\_\_. Letramento científico na formação inicial do professor. In: **Revista práticas de linguagem**. Juiz de Fora: UFJF, v.6, n. especial, p. 8-23, 2016.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.



\_\_\_\_\_. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e Letramento: caminho e descaminhos. **Revista Pátio**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª. Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. 6. ed., 7ª. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

TFOUNI, L.V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000 [1995].

## APÊNDICE 1

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**UNIDADE DIDÁTICA**

*Orientador: Prof.Dr. Wagner Rodrigues Silva*  
*Professora- pesquisadora: Andreia Cristina Fidelis*



**Língua Portuguesa e Ciências da Natureza**  
**3º ano do Ensino Fundamental**

## **APRESENTAÇÃO**

Ao propormos ressignificar as práticas escolares de linguagem no ciclo de alfabetização, partimos da concepção de um ensino em que as experiências de leitura e escrita são mobilizadas por meio de situações em que professor e alunos, diante da definição de um problema, compartilham os objetivos e o planejamento de ações, tendo em vista a busca de resultados para questões tematizadas. Nesse contexto, ler e escrever tornam-se ferramentas utilizadas para atingir fins específicos no processo de ensino e aprendizagem.

A partir da temática sobre a preservação do meio ambiente mobilizada nesta Unidade Didática, articulamos conhecimentos e reflexões sobre os impactos ambientais causados pelo lixo e as consequências da poluição das águas, inserindo o aluno em situações de aprendizagem que estão atreladas ao compartilhamento de atividades investigativas sobre problemas que afetam diretamente a sua qualidade de vida.

Por meio da familiarização de diferentes linguagens e situações colaborativas de aprendizagem, alinhamos o trabalho pedagógico à abordagem do letramento científico, que envolve experiências de apropriação e produção de saberes para agir socialmente. Para tanto, consideramos o processo investigativo como elemento central no planejamento e desenvolvimento das atividades apresentadas.

Assim, com base em um encaminhamento interdisciplinar, compartilhamos uma série de atividades mobilizando objetos de conhecimento da Língua Portuguesa produzidas a partir da circulação e acesso aos conhecimentos na área de Ciências da Natureza a fim de favorecer processos de aprendizagem que, de fato, possam promover aos alunos momentos colaborativos de investigação sobre a linguagem informado pelos diferentes letramentos.

## **OBJETIVO GERAL DE INTERVENÇÃO**

Promover no ciclo de alfabetização uma proposta pedagógica interdisciplinar direcionando práticas investigativas do campo da ciências para familiarizar alunos no ciclo de alfabetização com experiências de leitura e escrita que se consolidam em função de uma situação específica de aprendizagem.

## **CONTEÚDOS: LÍNGUA PORTUGUESA**

- Leitura de texto de divulgação científica, notícias, dentre outros textos expositivos;
- Produção textual de verbetes; análise linguística (apropriação do sistema de escrita).

## **OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO**

- Ler e compreender a organização do gênero verbete para a sua produção independente;
- Produzir o gênero verbete a partir da leitura de outros gêneros (artigos de divulgação científica, notícias, vídeos educativos, dentre outros).
- Localizar informações explícitas nos textos dos gêneros propostos;
- Desenvolver habilidades de consulta ao dicionário sobre a acepção mais adequada ao contexto de uso;
- Aperfeiçoar as habilidades que envolvem a apropriação do sistema de escrita.

## **RECURSOS DIDÁTICOS (RD):**

- Folhas de papel sulfite, lápis de cor, pincel;
- Cópias de atividades;
- Livros de histórias infantis;
- Data show;
- Internet; livros; revistas; dicionários; Vídeos de Animação.

**PROPOSTA INTERVENTIVA  
MODELAGEM- GÊNERO VERBETE**

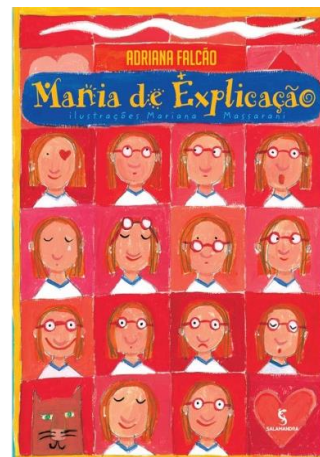


<p><b>MODELAGEM</b></p>	<p><b>CONTEXTO:</b></p> <p>Promover ao aluno os primeiros contatos sistematizados com os gêneros, possibilitando que compartilhem as experiências e os conhecimentos prévios que possuem.</p> <p><b>TEXTO:</b></p> <p>Favorecer situações interativas em sala de aula que vinculem o trabalho com o gênero aos seus propósitos sociais, definição e funcionalidade, suportes textuais, gerando um cenário de compreensão sobre usos da linguagem e ampliação de saberes.</p>
<p><b>NEGOCIAÇÃO CONJUNTA DA ESCRITA DO TEXTO</b></p>	<p><b>PREPARAÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO CONJUNTA DO TEXTO:</b></p> <p>Promover leituras de uma variedade de gêneros em função da escrita coletiva do texto.</p> <p><b>CONSTRUÇÃO CONJUNTA DE UM NOVO TEXTO:</b></p> <p>Realizar a escrita conjunta de texto atribuindo ao professor o papel de escriba e mediador entre o texto oral e as formas de registro escrito. Considerando, nesse contexto, conhecimentos importantes para o desenvolvimento da capacidade de autoria.</p>
<p><b>CONSTRUÇÃO DO TEXTO DE FORMA INDEPENDENTE</b></p>	<p><b>PREPARAÇÃO PARA PRODUÇÃO INDEPENDENTE</b></p> <p>Realizar atividades de pesquisa e leitura de variados gêneros a fim de hierarquizar informações importantes para a produção do verbete.</p> <p><b>ESCRITA INDEPENDENTE</b></p> <p>Produção de texto de forma independente do gênero verbete desenvolvendo e ampliando habilidades que envolvem as atividades de produção textual: planejar, textualizar, revisar o até chegar a versão final do texto.</p> <p>Selecionar as produções coletivas e individuais para a organização de um pequeno glossário ecológico- exploração criativa do gênero</p>

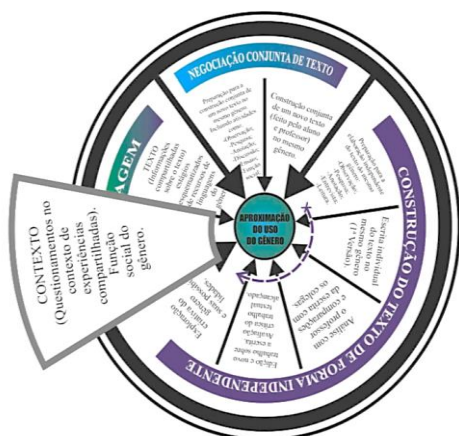
## PROPOSTAS DE ATIVIDADES

### Livro “Mania de Explicação” – Adriana Falcão

**Sinopse:** O livro começa narrando a história de uma menina que resolve reinventar a definição das palavras. Para ela, o mundo era “um pouquinho complicado” e, do seu jeito, pretendia simplificar as coisas; pelo menos “dentro de sua cabeça”. Com essa mania de explicar tudo, acaba por irritar algumas pessoas, mas persiste em seu propósito. O leitor entra, então, em contato com sua encantadora lista de definições inusitadas sobre muitos sentimentos. A autora selecionou uma série de palavras abstratas que usamos todos os dias, mas que nem sempre paramos para pensar no que realmente significam. Desconstrói seus significados cotidianos, para reconstruí-los pelo olhar infantil.



Fonte: <http://www.salamandra.com.br/lumis/porta1/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A83497ACAD30149803D18771315>. Acesso :10/05/2017



## MODELAGEM - CONTEXTO

### AULA 1 e 2 – MODELAGEM DO CONTEXTO FUNÇÃO SOCIAL DO GÊNERO

**Objetivo:** Realizar a leitura do livro Mania de Explicação da autora Adriana Falcão, como situação motivacional para iniciar o trabalho com o gênero verbete.

#### ➤ Encaminhamentos

A partir da leitura do livro Mania de Explicação Falcão, verificar que conhecimentos e experiências os alunos compartilham sobre o gênero verbete levantando as seguintes questões:

1. No livro que lemos, a personagem tinha mania de explicação buscava respostas e significados para uma lista de palavras relacionadas a sentimentos. Tudo isso aconteceu em uma história contada em versos. Em que outros textos podemos encontrar os significados das palavras?

**Resposta sugerida:** [Dicionários, enciclopédias, livros didáticos.](#)

2. Os significados que buscamos para as palavras no dicionário, aparece da mesma forma que na história lida?

**Resposta sugerida:** [Não, aparece de outro modo.](#)

3. “Saudade é quando o momento tenta fugir da lembrança pra acontecer de novo e não consegue”. Esse é o significado da palavra saudade para a autora Adriana Falcão. Junto com um colega, procure no dicionário o significado dessa palavra e socialize com a turma.

**Observação:** conduzir os alunos a observarem que as formas de explicação dos significados das palavras aparecem nos dicionários de maneira muito aproximada, mas não são iguais.

4. Esse conjunto de informações encontradas no dicionário recebe um nome que não é muito comum. Como é o nome dos textos que formam os dicionários, textos responsáveis pelos significados para cada palavra?

**Resposta sugerida:** [Verbetes de dicionário.](#)

5. Procuramos no dicionário o sentido da palavra saudade. E assim podemos fazer com outras palavras. Qual é o objetivo desses verbetes no dicionário?

**Resposta sugerida:** [Os verbetes informam os significados ou sentidos das palavras.](#)

6. Para quem os verbetes são escritos?

**Resposta sugerida:** [Os verbetes são escritos para os leitores, adultos ou crianças, que desejam compreender o significado das palavras selecionadas para os dicionários.](#)



## **MODELAGEM DO CONTEXTO: FUNÇÃO SOCIAL DO GÊNERO**

### **AULA 3**

**Objetivo:** Analisar coletivamente a forma de organização do dicionário, estabelecendo algumas diferenças com outros textos lidos em sala.

#### ➤ **Encaminhamentos**

- Ler coletivamente os textos apresentados na atividade e articular mediações para que os alunos comentem sobre outros textos lidos em sala. Solicitar a recordação de algum trecho (poema, parlenda, fábula);
- Chamar a atenção dos alunos para que percebam a forma de organização e uso dos dicionários;
- Destacar que os textos possuem diferentes suportes;
- Direcionar o preenchimento do quadro a partir do roteiro de perguntas apresentado a seguir:

1. Que diferença há na forma de organização dos dicionários e outros textos conhecidos pela turma.

2. Há figuras? O que mostram as imagens existentes? Para que servem essas imagens?

3. Para que serve o texto que se pode ler num dicionário? Para que serve o texto que se pode ler num livro de histórias?

4. Os textos apresentados possuem ordem alfabética?

5. Os textos podem ser curtos e individualizados ou longos e contínuos. Vamos observar os textos e classificá-los.

6. Onde podemos encontrar esses tipos de textos.

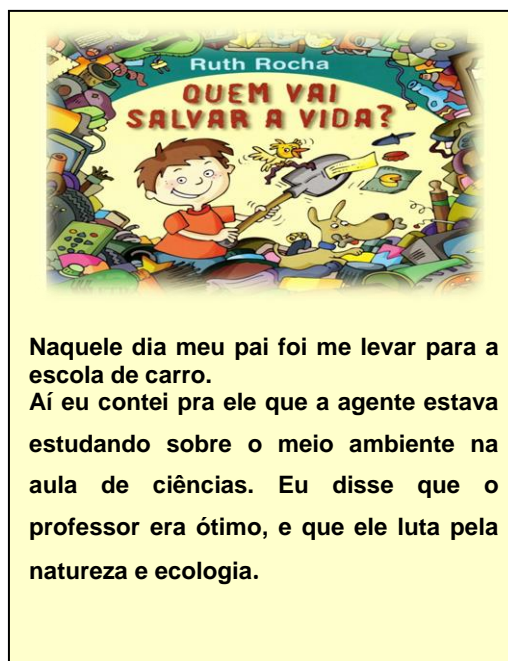


### ➤ Atividade 1

Observe os textos abaixo e estabeleça as diferenças que há entre dicionários e as histórias lidas em sala.



Fonte: <http://alinguaqueeuviu.blogspot.com.br/2014/05/mania-de-explicacao-definicoes-mais.html>. Acesso em 15/05/2017.



Naquele dia meu pai foi me levar para a escola de carro. Aí eu contei pra ele que a agente estava estudando sobre o meio ambiente na aula de ciências. Eu disse que o professor era ótimo, e que ele luta pela natureza e ecologia.

Fonte: <http://www.ruthrocha.com.br/livro/quem-vai-salvar-a-vida>. Acesso 15/05/2017

ABAIXAR	ACAMPAR	A
<p><b>ABAIXAR</b> A-BAI-XAR MOVER PARA BAIXO. PAULO ABAIXOU A MÃO.</p> <p><b>ABANDONAR</b> A-BAN-DO-NAR DEIXAR; DESISTIR. PEDRO FICOU MUITO CANSADO E ABANDONOU O JOGO, PAROU DE JOGAR.</p> <p><b>ABRAÇAR</b> A-BRA-ÇAR ENVOLVER COM OS BRAÇOS. A MENINA ABRAÇOU O PAI.</p>  <p><b>ABRIGO</b> A-BRI-GO AQUILO QUE SERVE DE PROTEÇÃO. NA HORA DA CHUVA, A BARRACA FOI UM ABRIGO PARA NÓS.</p> <p><b>ABRIR</b> A-BRIR 1. MOVER TRINCO OU CHAVE DE ALGUMA COISA QUE ESTAVA FECHADA PARA PERMITIR A PASSAGEM. PODEMOS ABRIR UMA PORTA, UMA JANELA ETC. RAUL ABRIU A PORTA E O GATINHO ENTROU.</p>	<p>2. MOVER PARA DEIXAR VER O QUE HÁ DENTRO. PODEMOS ABRIR UMA CAIXA, UM ARMÁRIO, UMA GAVETA, UMA BOLSA ETC. PEDRO ABRIU O ESTOJO.</p> <p>3. TIRAR A TAMPA. VOU ABRIR UMA GARRAFA DE ÁGUA.</p> <p>4. SEPARAR OU AFASTAR PARTES QUE ESTÃO UNIDAS OU JUNTAS. OS JOGADORES FAZIAM EXERCÍCIOS, ABRINDO E FECHANDO OS BRAÇOS.</p> <p><b>ACABAR</b> A-CA-BAR CHEGAR AO FIM; TERMINAR. QUERO ACABAR A LIÇÃO DE CASA AINDA HOJE.</p> <p><b>ACAMPAR</b> A-CAM-PAR MONTAR BARRACA NO CAMPO OU NA PRAIA E AÍ PASSAR ALGUM TEMPO. VOU ACAMPAR COM MEUS PAIS NAS FÉRIAS.</p> 	<p>B</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>E</p> <p>F</p> <p>G</p> <p>H</p> <p>I</p> <p>J</p> <p>K</p> <p>L</p> <p>M</p> <p>N</p> <p>O</p> <p>P</p> <p>Q</p> <p>R</p> <p>S</p> <p>T</p> <p>U</p> <p>V</p> <p>W</p> <p>X</p> <p>Y</p> <p>Z</p>

:<http://redes.moderna.com.br/tag/dicionario/>. Acesso em 15/05/2017.

**banco<sup>1</sup>** (*ban.co*) *sm.* 1 Assento comprido, com ou sem encosto. 2 Assento individual sem encosto, ger. pequeno; TAMBORETE. 3 *Bras. Esp.* Conjunto dos reservas de um time, esp. durante uma partida. ■ ~ *de areia* Elevação arenosa no fundo de rio ou do mar.

**banco<sup>2</sup>** (*ban.co*) *sm. Econ.* Instituição financeira que, por meio de uma rede de agências, recebe pagamentos e depósitos em dinheiro, concede empréstimos, faz aplicações etc. ■ ~ *central Econ.* Instituição que controla e regula a atividade bancária e a quantidade de moeda em circulação de um país. ~ *de dados Inf.* 1 Acervo de dados relacionados, organizado de forma a se ter acesso à informação por meio de qualquer desses itens. 2 O programa de informática que organiza e gerencia banco de dados e fornece a resposta às consultas nele feitas. ~ *de sangue* Instituição que recolhe sangue de doadores, o armazena e o distribui a centros médicos para ser us. em transfusões. [De forma análoga, para fins específicos, há bancos de olhos, de esperma, de órgãos, de leite etc.]

**manga<sup>1</sup>** (*man.ga*) *sf.* Fruto de polpa amarela, fibroso, doce e suculento, com caroço grande.

**manga<sup>2</sup>** (*man.ga*) *sf.* Parte de paletó, camisa, casaco etc. que envolve total ou parcialmente os braços. ■ *Arregaçar as -s Fig.* Dispor-se energicamente ao trabalho. *Botar/Pôr as mangueiras de fora* Demonstrar qualidades, defeitos ou atitudes antes desconhecidas.

Rangel, Egon de Oliveira. Dicionários em sala de aula / elaboração Egon de Oliveira Rangel, Marcos Bagno. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Acesso em 15/05/2017.

Dicionários	Outros textos lidos em sala
Texto em colunas	Texto corrido (prosa) e em versos.
Possuem poucas figuras que fazem relação à palavra seu significado.	Possuem muitas figuras para ilustrar a história contada
Possue ordem alfabética e legendas.	Não possuem ordem alfabética.
Textos curtos e individualizados.	Textos mais longos que contam histórias.
Explica, informa o significado das palavras.	Conta uma história com objetivo de divertir, fazer refletir.
Livros didáticos, enciclopédias.	Livros infantil, livro didático.

### AULA 4 e 5 – MODELAGEM -CONTEXTO

**Objetivo:** Reconhecer o alfabeto como elemento organizador do dicionário.

S
SONORO - SUCO

**SONORO (SO-NO-RO) ADJETIVO**  
É O QUE EMITE SOM, QUE É CHEIO DE SOM. *COMPRI UM APARELHO SONORO PRA OUVIR MÚSICA.*

**SORRISO (SOR-RI-SO) SUBSTANTIVO** É UMA RISADA SEM BARULHO. *PELO SORRISO DE RENATA, ELA GOSTOU DO PRESENTE QUE GANHOU.*

**SUAR (SU-AR) VERBO 1.** TRANSPIRAR, DESTILAR O SUOR PELOS POROS. *FÁBIO ESTÁ SUANDO DE TANTA ATIVIDADE FÍSICA. 2. FAZER GRANDE ESFORÇO. O TIME SUOU A CAMISA, MAS GANHOU O CAMPEONATO.*

**SUBIR (SU-BIR) SUBSTANTIVO**  
1. É ELEVAR, COLOCAR EM LUGAR MAIS ALTO. *PARA ACHAR A SALA, BASTA SUBIR AS ESCADAS. 2. É ELEVAR OS PREÇOS, TORNAR MAIS CARO. OS*

**PREÇOS SUBIRAM POR CAUSA DA FALTA DE PETRÓLEO.**  
3. É ENTRAR EM UM VEÍCULO. *O GRUPO SUBIU PARA O ÔNIBUS A CAMINHO DO MUSEU.*

**SUBSTANTIVO (SUBS-TAN-TI-VO) SUBSTANTIVO** É A CLASSE DE PALAVRAS QUE DESIGNA SERES OU COISAS, SEJA ELE CONCRETO OU ABSTRATO.

**SUBTRAÇÃO (SUB-TRA-ÇÃO) SUBSTANTIVO** É A AÇÃO DE SUBTRAIR, TIRAR OU DIMINUIR. *O SINAL DE MENOS (-) REPRESENTA A SUBTRAÇÃO.*

**SUCO (SU-CO) SUBSTANTIVO**  
É A ESSÊNCIA, O SUMO, O LÍQUIDO EXTRAÍDO DA CARNE E DAS FRUTAS, LEGUMES ETC. *O SUCO DE LARANJA É RICO EM VITAMINA C.*



246

Fonte Valle, Fernanda Ribeiro do. Aprender a saber; letramento e alfabetização. 3 ano-Ensino Fundamental. São Paulo: Cereja. Acesso 16/05/2017

1) Todas as palavras que aparecem na página do dicionário iniciam com a mesma letra?

**Resposta sugerida:** [Sim, todas as letras aparecem com a letra S.](#)

2) Destaque a segunda letra de cada palavra que aparece na página do dicionário. Quais são?

**Resposta sugerida:** S / U

3) De que forma o dicionário é organizado para facilitar a pesquisa?

**Resposta sugerida:** [Em ordem alfabética.](#)

4) Precisamos acrescentar mais alguns verbete na relação de palavras com a letra S. O desafio é descobrir em que ordem elas vão ficar organizadas no dicionário. É só enumerar!

**Susto** (sus.to) sm. Sobressalto provocado por acontecimento inesperado [de ordem incerta]  
Minidicionário Caldas Aulete 2111

( 4 )

**Sunga** (Sun-ga) sm. 1. calção de banho pequeno e justo  
2.cueca similar a sunga.  
[F.:dev.de sungar.  
Minidicionário Caldas Aulete 2111

( 3 )

**Suflê** (su -flê) sm.Cul. Alimento feito à base de um creme salgado ou doce de farinha e ovos, a que se adicionam outros ingredientes (queijo legumes etc.) e leva ao forno. [F.:do fr.souflé. )

( 1 )

**Suíno** (su-í-no) sm.1Porco.a  
2Ref. a esse animal (carne suína)[F.: do laim suinus, a,um

Minidicionário Caldas Aulete 2111

( 2 )

5) As palavras **reduzir**, **reciclar**, **reutilizar** serão utilizadas no nosso glossário ecológico. Em que ordem elas deverão aparecer?

**Resposta sugerida:** [reciclar, reduzir, reutilizar](#)

### ➤ Atividade 2

**Objetivo:** Reconhecer a divisão das palavras e classificar quanto ao número de sílaba.

Observe a página do dicionário e verifique se as palavras possuem o mesmo número de sílabas ou há variações. Seu desafio é pesquisar palavras com o número de sílabas diferentes para preencher o quadro abaixo.

<b>MONOSSÍLABOS</b> Palavra com 01 sílaba	<b>DISSÍLABOS</b> Palavras com 02 sílabas	<b>TRISSÍLABOS</b> Palavras com 03 sílabas	<b>POLISSÍLABOS</b> Palavras com mais de 03 sílabas

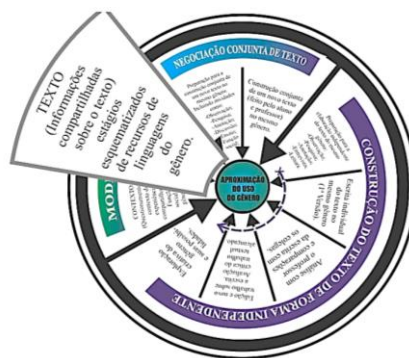
## MODELAGEM DO TEXTO

### AULA 6

#### Objetivos:

Observar as diferentes formas de definições e organização dos verbetes apresentados nos dicionários (entrada do verbete, separação de sílabas, destaque da sílaba tônica, o uso de numeração, as abreviações e os sentidos).

Incentivar o uso do dicionário como importante recurso didático, fonte de pesquisa para compreensão dos significados de palavras em diferentes textos.





**Obs.:** A seleção dos verbetes apresentados na atividade aparece em função da construção do glossário ecológico que será feito pela turma.

➤ **Encaminhamentos**

Destacar no quadro as palavras **RECICLAR** e **REUTILIZAR**. Em seguida, propor uma atividade coletiva de análise dos verbetes em diferentes dicionários.

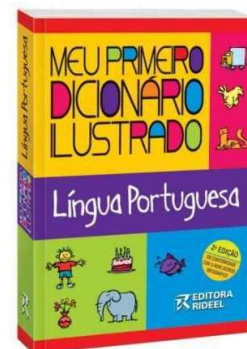
Distribuir diferentes dicionários aos alunos para que eles possam socializar a leitura do verbete.

Ressaltar o modo de consulta das palavras no dicionário: considerar a ordem alfabética das letras iniciais das palavras.

**re.ci.clar** v.1 submeter (algo) a reciclagem para reutilização (papel) 2. Promover a atualização profissional de (alguém ou de si mesmo) 3. atualizar (se), qualificar-se novamente



**reciclar** re.ci.clar é transformar alguma coisa usada para que seja novamente aproveitada. *Hoje é possível **reciclar** diversos materiais que antes viravam lixo*



(re.ci.clar) v.1. Reaproveitar (algo) para a produção de novos produtos, ou recuperá-los para sua reutilização 2. Promover a atualização ou requalificação de (alguém ou si próprio); atualizar(-se); **REQUALIFICAR**: *É um curso para reciclar técnicos em segurança: Um bom profissional precisa reciclar-se o tempo todo*



PALAVRA	O QUE EU SEI	O QUE EU APRENDI AO CONSULTAR OS VERBETES

### AULA 7 e 8 – MODELAGEM – TEXTO

#### Objetivos:

Ampliar o vocabulário dos alunos a partir dos verbetes que são mais utilizados em textos sobre as temáticas ambientais.

Conduzir os alunos a observarem que o verbete de uma palavra além do significado apresenta outras informações importantes sobre a palavra.

#### ➤ **Encaminhamentos**

- Elencar junto com a turma algumas palavras que aparecem no vídeo “Resíduos” para o trabalho de consulta no dicionário.

Exemplo: **biodiversidade, lixo, resíduo, aterro, coleta seletiva, preservação, rejeitos.**

- Registrar as palavras no quadro e propor aos alunos que, em pequenos grupos, pesquisem no dicionário e observem como as informações no verbete são construídas.
- Cada grupo ficará responsável por pesquisar, organizar o registro de um verbete no caderno e ilustrar a palavra, socializando para os demais colegas da turma.
- As atividades ficarão expostas no mural da sala.

#### ➤ **Atividade 1**

A cada novo texto que lemos em nossa pesquisa, novas palavras surgem. São palavras mais específicas do vocabulário ambiental. Pesquise o verbete de uma das palavras em destaque, responda as questões sobre o verbete pesquisado e, para concluir, faça uma linda ilustração.

**coleta**<sup>1</sup> (**co.le.ta**) [é] sf.1. Ação ou resultado de coletar, colher; COLHEITA 2. Pedido ou recolhimento de donativos para obras comuns, ou ações beneficentes, caridade etc.: *coleta de alimentos para os flagelados*.3. Econ. Imposto ou taxa a ser recolhido.4. Recolhimento, na natureza, de recursos naturais (alimentos, matéria-prima etc.) que foram, ou não, cultivados;

1) Qual é a entrada do verbete?

**Resposta sugerida:** [coleta.](#)

2) A palavra é masculina ou feminina?

**Resposta sugerida:** [A palavra é feminina.](#)

3) Que sigla indica que palavra é feminina?

**Resposta sugerida:** [sf.](#)

4) Como é feita a separação da sílabas da palavra pesquisada?

**Resposta sugerida:** [co le ta](#)

5) Observe que uma das sílabas se destaca entre as outras. Você sabe por quê?

**Resposta sugerida:** [A sílaba mais forte é destacada em itálico.](#)

6) Destaque no verbete o significado que corresponde a nossa pesquisa sobre o meio ambiente.

**Resposta sugerida:** [Recolhimento, na natureza, de recursos naturais \(alimentos, matéria-prima etc.\) que foram, ou não, cultivados.](#)

7) Você observou que verbete não traz apenas o significados das palavras, mas várias outras informações. Você já conseguiu compreender para que serve a leitura de um verbete?

**Resposta sugerida:** [O verbete possui a finalidade de informar não só o significado das palavras, mas outras informações importantes.](#)

2) Você sabe o que é natureza? Descubra o significado dessa palavra na leitura do verbete reproduzido abaixo.

**Na.tu.re.za** /ê/ sf. **1** Ambiente em que vive o homem, mas não depende dele para existir **2** Essência dos seres; estado ou condição própria do ser humano **3** Conjunto de caracteres particulares que distingue um indivíduo de outro; caráter, temperamento **4** Organização particular de cada animal: a natureza do peixe é viver na água.

4) Observe a separação da sílaba na palavra natureza e identifique sua classificação silábica: monossílaba, dissílaba, trissílaba ou polissílaba. Em seguida, explique a classificação realizada conforme a quantidade de sílabas.

**Resposta sugerida:** Polissílaba, pois tem quatro sílabas.

Observe no verbete que a palavra natureza possui uma sílaba destacada. Isso acontece porque a sílaba representa o som mais forte que as outras sílabas. A maioria dos dicionários traz essa informação na separação das sílabas.

As palavras do quadro abaixo fazem parte do vocabulário ambiental presente nos textos que lemos. Separe as sílabas e circule a sílaba mais forte para preencher o quadro abaixo. Consulte o dicionário para corrigir a atividade.

Reciclar	potável	preservação	ecológica
poluição	ambiente	freático	agrotóxico

Possui a última palavra mais forte	Possui a penúltima palavra mais forte	Possui a antepenúltima palavra mais forte
<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Poluição	Potável	Ecológico
Reciclar	Ambiente	Freático
Preservação	Reciclagem	Agrotóxico



## MODELAGEM – TEXTO

### AULA 9

#### **Objetivo:**

Inferir o sentido das palavras selecionando a acepção mais adequada para situação comunicativa.

Levar o aluno a observar as diferenças entre o verbete de dicionário e o de enciclopédia.

Leia os verbete para responder as questões abaixo.



A Ecologia é a ciência que estuda o meio ambiente e os seres vivos que vivem nele, ou seja, é o estudo científico da distribuição e abundância dos seres vivos e das interações que determinam a sua distribuição[1]. As interações podem ser entre seres vivos e/ou com o meio ambiente. A palavra tem origem no grego "oikos", que significa casa, e "logos", estudo. A Ecologia também se encarrega de estudar a

abundância e distribuição dos seres vivos no planeta Terra. Através das informações geradas pelos estudos da Ecologia, o homem pode planejar ações que evitem a destruição da natureza, possibilitando um futuro melhor para a humanidade. Comemora-se em 5 de junho o Dia Mundial do Meio Ambiente e da Ecologia. [...]

Fonte: wikipedia a encopédia livre <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ecologia>. Acesso em 13/03/2017 .

Fonte:[www.gpabrazil.com.br/meio-ambiente/5-dicas-para-preservar-o-meio-ambiente/](http://www.gpabrazil.com.br/meio-ambiente/5-dicas-para-preservar-o-meio-ambiente/). Acesso em 13/03/2017.

**Ecologia** (e.co.lo.gi.a) sf.1. Biol. Ramo da biologia que estuda as relações dos seres vivos entre si e com o meio ambiente em que vivem; MESOLOGIA 2. Estudo das formas de interação das comunidades humanas e seu meio a mbiente.3. Conjunto de ideias ou movimento em defesa da preservação do meio ambiente.

Dicionário Caldas Aulete 2011

Fonte:<http://casaoui.ma/societe/9827.html#prettyPhoto/0/>.

Acesso em 13/03/2017.



Qual dos verbetes apresenta mais informações sobre a palavra ecologia?

**Resposta sugerida:** [O verbete de enciclopédia é mais extenso.](#)

2) O verbete de enciclopedia, além de definir o sentido da palavra, traz outras informações. Destaque no texto a informação que lhe chamou mais atenção.

**Resposta sugerida:** [Através das informações geradas pelos estudos da Ecologia, o homem pode planejar ações que evitem a destruição da natureza.](#)

3) Leia as definições abaixo e indique a que tipo de verbete elas fazem referência: Verbetes de Dicionário ou Verbetes Enciclopédico.

Conjuntos de significados relativos a um vocábulo.

**Resposta:** [dicionário](#)

Apresenta conjuntos de significados relativos a um vocábulo e mais informações

**Resposta:** [enciclopédia](#)

4) A partir da consulta dos verbetes, crie sua própria descrição ou definição de Ecologia e faça uma ilustração que contribua para compreender o conceito apresentado.

Ilustração

Conceito-

---



---

5) Que verbete você utilizou para elaborar seu conceito.

**Resposta sugerida:** [Verbetes de dicionário.](#)

➤ **Atividade 2**

**Objetivo:** Compreender o conceito de substantivo a partir da releitura do trecho da notícia trabalhada nas aula de ciências.

**Crianças incentivam as pessoas a recolher e descartar corretamente as pilhas**



O recolhimento de pilhas feito pelas crianças faz parte de um projeto de educação ambiental da escola Balão Vermelho, que propõe ainda a coleta de óleo usado, o consumo de alimentos sem agrotóxicos e a organização de caronas entre pais e alunos. Você sabia que a pilha do controle remoto, da lanterna ou do rádio pode ser prejudicial ao meio ambiente e à sua saúde? Isso acontece porque pilhas e baterias são feitas de materiais muito tóxicos, que podem contaminar solos, rios, plantas e animais, se elas forem jogadas no lixo comum.

1) Releia a parte da notícia reproduzida acima e destaque no texto as palavras que nomeiam coisas ou seres (objetos, pessoas, alimentos, lugar).

**Ressaltar junto aos alunos:**

As palavras destacadas recebem o nome de substantivo. Em nossas atividades sobre o verbete, utilizamos, por várias vezes, as siglas *sf.* ou *sm.* para indicar se a palavra era um substantivo feminino ou masculino. Você sabe o que é significa a palavra substantivo? Consulte o verbete substantivo no dicionário e descubra.

Substantivo **(subs. tan. ti. vo)** Gram. sm.1 classe de palavras que dá nome aos seres, objetos, ações, sentimentos etc (Ex. livro e saudade são substantivos) 2 que equivale a substantivo, pronome substantivo.9 Do lat. Substantivus.

Dicionário Houaiss Conciso -2011

➤ **Atividade 3**

Algumas palavras abaixo farão parte do nosso Glossário de Ecologia. Marque com um x os substantivos e transforme em substantivos as palavras que não podem ser classificadas dessa forma. Consulte o dicionário para conferir suas respostas.

São substantivos?	Sim	Não	Substantivado
Natureza			
Preservar			
Resíduo			
Reciclar			
Lixo			
Água			

## NEGOCIAÇÃO CONJUNTA DO TEXTO

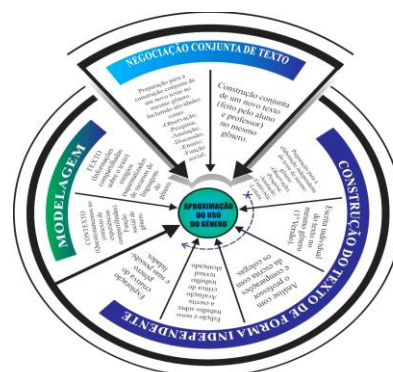
### AULA 12

A etapa de negociação conjunta do texto envolve o professor e toda turma no processo de elaboração textual do gênero em estudo. Nesse contexto, o professor atua como mediador (escriba) entre o texto oral e as formas de registro escrito.

Para assegurar o bom desenvolvimento dessa atividade é importante que as condições didáticas sejam favoráveis. É preciso dispor ao aluno o máximo de recursos possíveis para realização de pesquisa sobre a temática proposta (textos impressos, acesso à internet, dicionários, revistas). O objetivo é ampliar o repertório de informações sobre a temática focalizada.

A materialização textual do gênero é o momento determinante para o processo de reflexão sobre a escrita. Além da estrutura do gênero, é o momento de garantir um bom planejamento da organização textual. É importante que o professor priorize as negociações sobre a escrita do texto no processo constante de planejar, escrever, revisar e escrever novamente. Nesta etapa o professor trabalha com alunos os aspectos coesivos minimizando ou eliminando as repetições, algum aspecto sobre ortografia, substituição lexical, pontuação.

Última etapa corresponde ao registro no caderno do texto produzido pela turma.



<b>ITENS A CONSIDERAR</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
1. A entrada do verbete foi destacada?		
2. As sílabas da palavra descrita foram separadas?		
3. A separação de sílaba está correta? (consultar o dicionário)		
4. A sílaba mais forte foi identificada corretamente? (consultar o dicionário)		
5. A palavra descrita foi classificada como substantivo masculino (sm) ou feminino (sf) ou verbo?		
6. Foi apresentado mais de um significado para a palavra?		
7. Os significados da palavra foram enumerados?		
8. Foi apresentada alguma frase como exemplo?		

## Exemplos de fontes de pesquisa - leitura

### Fontes de pesquisa

O que é Reflorestamento?



Reflorestamento é a atividade ou ação ambiental de plantar árvores e demais vegetações em zonas que foram desmatadas, seja por forças da natureza (incêndios e tempestades, por exemplo) ou por influência humana (queimadas, construções de barragens, exploração mineral ou madeireira e etc). O termo reflorestamento só pode ser utilizado quando a ação é de replantar, ou seja, plantar novamente em um lugar em que já havia vegetações outrora.

<https://www.significados.com.br/reflorestamento>. Acesso em 11/11/2017.



O reflorestamento é o ato de replantar florestas com a utilização de sementes ou mudas para resgatar áreas devastadas devolvendo a vida ao local. O processo de reflorestamento é muito importante para o meio ambiente, uma vez que garante a preservação de lençóis freáticos, do solo, da qualidade do ar, da regulação climática, além de diversos outros benefícios ambientais.

As florestas são fundamentais para manutenção da vida humana, seja por serem locais de abrigo de várias espécies ou por outras questões ambientais.

<https://www.fragmaq.com.br/blog/importancia-reflorestamento>. Acesso: 11/11/2017.

Reflorestamento é toda ação ou atividade ambiental de plantar árvores e outras vegetações e cuidá-las para preservação e conservação de ecossistemas que foram desmatados. Algumas florestas não conseguem mais se recuperar naturalmente e somos nós que temos que ajudá-las; uma opção é o reflorestar.



Adaptação: <http://www.pensamentoverde.com.br/sustentabilidade/florestas-plantadas-beneficios-sustentabilidade>. Acesso: 11/11/2017

## CONSTRUÇÃO DO TEXTO DE FORMA INDEPENDENTE

### AULA 12

#### Orientações gerais

Nesta atividade, os alunos, em pequenos grupos, organizarão um verbete para a palavra desmatamento demonstrando as habilidades desenvolvidas a partir de leituras e atividades relacionadas ao tema que foram discutidos em sala de aula. O professor coordena o trabalho, no entanto, não interfere nas decisões dos alunos.





A segunda etapa da atividade corresponde à utilização do roteiro para correção do verbete (estrutura) e organização dos significados (texto). Neste momento, o grupo conta com a intervenção do professor, mobilizando negociações e direcionando as reflexões sobre a escrita com questionamentos e sugerindo possibilidades para organização do texto (substituição e eliminação de palavra).

Última etapa consiste na escrita do texto revisado (final) e encaminhamentos para uma exposição criativa do gênero, produção e organização de um Glossário de Ecologia.

**Obs.:** Ressaltar para os alunos que a construção do verbete exige pesquisa. Por isso, é importante rever as anotações no caderno, a leitura de textos e verbetes.

A intervenção adequada feita pelo professor junto aos grupos determina o bom desenvolvimento do trabalho com a leitura, escrita e compreensões do gênero como prática social.

ITENS A CONSIDERAR	SIM	NÃO
1. A entrada do verbete foi destacada?		
2. As sílabas da palavra descrita foram separadas?		
3. A separação de sílaba está correta? (consultar o dicionário)		
4. A sílaba mais forte foi identificada corretamente? (consultar o dicionário)		
5. A palavra descrita foi classificada como substantivo masculino (sm) ou feminino (sf) ou verbo?		
6. Foi apresentado mais de um significado para a palavra?		
7. Os significados da palavra foram enumerados?		
8. Foi apresentada alguma frase como exemplo?		

## Exemplos de fontes de pesquisa

### TEXTOS PARA LEITURA

#### 1° definição

Desmatamento é o processo de desaparecimento completo e permanente de florestas, atualmente causado em sua maior parte por atividades humanas com a destruição das florestas, o habitat natural de muitas espécies torna-se escasso ou inexistente, contribuindo para a morte e extinção de muitos animais. A remoção das florestas provoca destruição de nascentes que alimentam os rios.



<http://escolakids.uol.com.br/desmatamento-causas-e-consequencias.htm>.  
Acesso: 11/11/2017

#### 2° definição



Desmatamento significa a retirada indiscriminada de árvores de uma determinada região. A destruição das florestas provoca mudanças no clima causando o aquecimento da atmosfera.

As florestas controlam a temperatura, as chuvas e os ventos.

Fonte: <http://www.canalkids.com.br/meioambiente/planetaemperigo/estufa2.htm>.  
Acesso: 11/11/2017

# CIÊNCIAS DA NATUREZA

## CONTEÚDOS

- Problemas ambientais causados pelo lixo.
- Poluição das águas, causas e consequências.

## OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO

- Compreender e identificar os problemas relacionados ao descarte incorreto do lixo no meio ambiente por meio de perspectiva investigativa sobre a temática proposta;
- Reconhecer a importância da água para sobrevivência humana e as consequências da interferência inadequada do homem em relação a esse recurso natural ;
- Desenvolver uma postura participativa do aluno através da realização de atividades de pesquisa: coletar dados; levantar hipóteses; propor modos de investigação; encaminhar formas para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e socioambiental;  
Proporcionar a formação de atitudes e valores em relação aos cuidados com o meio ambiente e a preservação das águas.

## PRODUTO FINAL

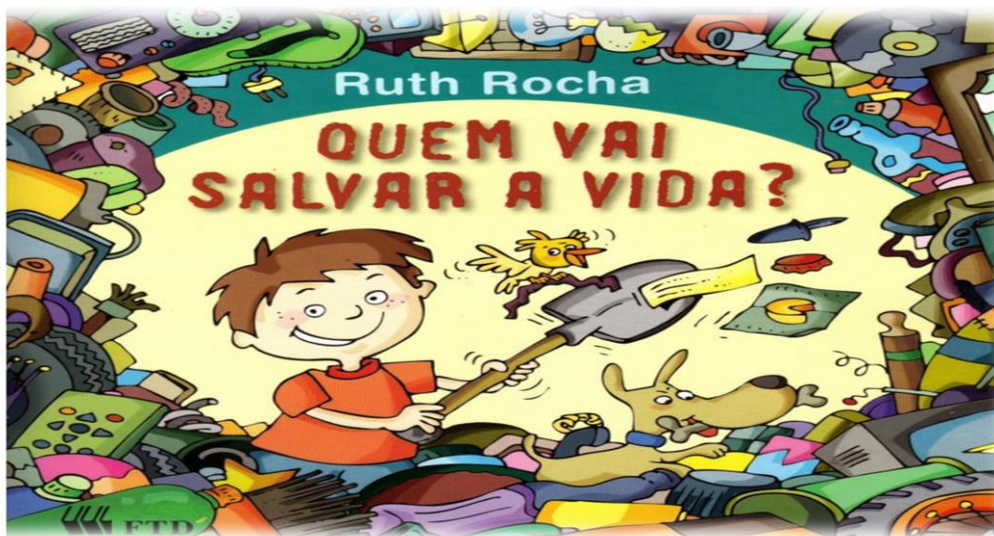
- Organizar um Glossário de ecologia a partir de palavras trabalhadas nas atividades elaboradas nesta unidade didática;



## DESENVOLVIMENTO DAS AULAS:

### AULA 1

Com o objetivo de inserir a temática sobre a preservação ambiental junto aos alunos do 3º ano do atual ciclo de alfabetização, selecionamos o livro de “Rute Rocha”, como leitura motivadora para o assunto em questão.



Fonte: <<http://www.ruthrocha.com.br/livro/quem-vai-salvar-a-vida>> Acesso: 14/02/2017.

**Sinopse:** É verdade que os pais ensinam os filhos, mas também é verdade que os filhos ensinam os pais. Pais e filhos, em muitos sentidos, crescem juntos. Nesta história, por exemplo, um menino aprende na aula de Ciências que devemos preservar o meio ambiente e acaba por levar toda a família - pai e mãe, principalmente, pois a irmã já compartilhava de suas ideias - a repensar seus hábitos. O pai deixa de jogar cigarro pela janela do carro, a mãe tenta tomar banhos menos demorados, etc. Tudo narrado com a leveza de estilo que só a Ruth Rocha tem, mesmo quando o assunto é sério.

### Encaminhamentos:

Após a Leitura do livro “Quem vai salvar a vida?”, feita pelo professor, realizar oralmente, um momento de reflexão com a turma, pontuando as seguintes questões:

- O que acharam do texto?
- Que parte do texto vocês mais gostaram? Retomar a leitura dos trechos indicados.
- “Eu, que já sabia disso, levei para a praia um saquinho plástico. E lá pelas tantas, eu comecei a catar o lixo e botar no saquinho”. O que vocês compreendem quando Tiago afirma que “**Em volta de nossa barraca ficava um caos**”?
- Vivemos a mesma situação de Tiago em relação as nossas praias? Listar, no quadro, vários comportamentos apresentados no texto, que contribuem para degradação do meio ambiente.
- No texto, Tiago afirma que o pai e a mãe não cuidam do meio ambiente. Que argumentos ele utiliza para confirmar essa afirmação?
- O que a mãe de Tiago compreende sobre meio ambiente? Vocês concordam com ela?
- Tiago contribuiu para alguma mudança de hábitos na família. Quais foram as mudanças de comportamento percebidas?

## **AULA 2**

A partir da história infantil: “Quem vai salvar a vida?”, organizar junto com os alunos uma proposta de pesquisa sobre o descarte incorreto do lixo e os impactos ambientais que ele provoca, bem como sobre a importância da água em nossas vidas, dando relevância à preservação do rio que percorre a nossa cidade – Rio Araguaia.

### **Encaminhamentos:**

Situação motivacional para construção da pesquisa sobre “ A preservação do do meio ambiente .”

1- A história mostra como a maioria das pessoas se comportam em relação ao lixo, mas será que tudo o que as pessoas consideram lixo é realmente lixo?

2- Como o lixo pode causar danos à natureza e a nossa saúde?

3- Onde vai parar todo o lixo que produzimos diariamente?

4- Tiago demonstra cuidado com a natureza, ao retirar o lixo jogado na praia. Em nossa cidade, temos o Rio Araguaia com lindas praias e sabemos que todo o lixo jogado na areia pode chegar às águas do rio. Que problemas podem ser provocados quando o lixo chega ao rio?

5- Qual é a importância da água em nossas vidas? De onde ela vem?

6- Que cuidados são realizados pelos moradores e governo de nossa cidade para preservação do rio?

7- Definição das perguntas que mobilizarão a nossa pesquisa.



### **ORGANIZAÇÃO DO ROTEIRO DE PESQUISA:**

- Fomentar discussões a partir de questionamentos que conduzam os alunos a manifestarem suas ideias e demonstrarem os conhecimentos que já possuem sobre o assunto;
- Registrar no quadro o levantamento das hipóteses apresentadas pelos alunos, diante dos questionamentos feitos. Os registros serão anotados no caderno do professor para serem retomados em um outro momento;
- Prever junto aos alunos os procedimentos necessários para realização da pesquisa (livros, internet, vídeos, textos, entrevistas, visitas);
- Propor a organização de um glossário ecológico que será construído a partir das experiências de leitura, durante o desenvolvimento da pesquisa;
- Realizar um momento de exposição oral dos conhecimentos adquiridos no decorrer e na conclusão da pesquisa

### **AULA 3**

**Objetivo:** Apresentar o vídeo “**Resíduos sólidos**” com a finalidade de identificar as diferenças entre lixo e resíduo, o destino adequado do lixo e os impactos ambientais provenientes do descarte incorreto do mesmo.

## Encaminhamentos:

Antes da exibição, informar aos alunos que o vídeo apresenta informações importantes sobre questões da nossa pesquisa e listar no quadro, os aspectos importantes que precisam ser respondidos após a sua apresentação, tais como:

- A diferença entre lixo e resíduo;
- O destino do lixo e resíduos;
- O destino dos resíduos perigosos;
- Os lixos que realmente devem ser destinados aos aterros;
- Refletir sobre os problemas ambientais observados.

Obs.: Após a exibição do vídeo, incentivar os alunos a comentarem sobre as informações levantadas, de forma que possam argumentar, dar exemplos e interagir com o texto apresentado.



Fonte :<https://www.youtube.com/watch?v=MiuIckYJfQY>. Acesso em 16/02/2017.



➤ **Atividade 2:**

Em duplas, os alunos farão os levantamentos e registros do lixo ou resíduos, observado no espaço da própria escola e proximidades.

**Observação:** Realizar um momento de socialização dos dados levantados ressaltando de como pequenas atitudes podem contribuir para manutenção do nosso bem estar.

**FICHA DE GERAÇÃO DE DADOS DE PESQUISA**

MATERIAL DESCARTADO	LIXO	RESÍDUOS			
		SECOS	ÚMIDOS	PERIGOSOS	REJEITOS

**AULA 4**

**Encaminhamentos:**

partir das discussões sobre o tema **Lixo e Resíduo**, propor e elaborar coletivamente um roteiro de perguntas para que os alunos façam entrevistas com os pais ou responsáveis sobre os hábitos que a família possui em relação ao lixo produzido em suas casas.

Obs.: Após a realização da entrevista, será feita uma roda de conversa para que os alunos possam socializar os resultados obtidos e refletirem sobre as principais formas de colaborarem para que a família mude os hábitos em relação ao lixo.

Organizar um gráfico com os resultados obtidos para que os alunos possam visualizar e fazer a leitura coletiva.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA:**

**1 -Lixo é tudo aquilo que não tem mais utilidade. Marque o que você considera como lixo depois de utilizado.**

- garrafas plásticas       resto de alimentos       fraldas  
 caixa de papelão       potes de vidro       pilhas e lampadas  
 óleo de frituras

**2 -Você tem o hábito de separar o lixo produzido em sua casa (vidros, papéis, plásticos e metais)?**

- sim     não

**3- Lâmpadas ,pilhas e baterias são lixos tóxico. Você tem o hábito de separar esses materias dos demais lixos produzidos em sua casa.**

- sim     não

**4- Como você descarta as sobras de oleo de cozinha ?**

- Na pia       no lixo comum       reservo em um recipiente para ser reutilizado na fabricação de sabo.

**5- Você sabe para onde o lixo vai quando ele sai da sua casa?**

- sim      Para onde? .....
- não

**6- Você costuma reutilizar algum tipo de material que geralmente é jogado no lixo?**

- sim       não       as vezes       sempre

## AULA 5

Leitura compartilhada do texto “Por que o lixo é um problema de todos?”, explorando coletivamente as ideias apresentadas sobre os problemas gerados pelo lixo e a responsabilidade de todos diante dessa situação

# Por que o lixo é um problema de todos?



**S**imples: porque todo ser humano produz lixo. Alguns estudos indicam que, na média mundial, cada pessoa produz cerca de 300 quilos de lixo por ano. É muito, não é mesmo? E onde é que tudo isso vai parar? No meio ambiente! Por isso, a diminuição do que se joga fora é um problema de todos e um compromisso que devemos assumir já!

Somente o Brasil produz cerca de 250 mil toneladas de lixo por dia. Boa parte desse material não recebe tratamento adequado. Você já deve ter visto algumas pessoas jogarem objetos, como papel e plástico, entre outros tipos de lixo nas ruas públicas, em rios e nos terrenos baldios. Isso traz uma série de efeitos prejudiciais a todos nós.

O lixo sem tratamento forma ambiente favorável para a proliferação de animais que podem transmitir doenças, como moscas, mosquitos, ratos e baratas. Além disso, o acúmulo de objetos e matéria orgânica (como restos de comida, de animais e vegetais) jogados fora impede o escoamento da água, resultando no alagamento das ruas, em inundações de casas, entre outros transtornos. Queimar o lixo também não é nada bom, pois a fumaça colabora com o aumento da poluição atmosférica. O acúmulo

nos lixões nem se fala: contamina o solo, a água que corre debaixo dele e, conseqüentemente, os rios também.

**QUANTO TEMPO LEVA PARA DESAPARECER DA NATUREZA:**

- PAPEL: DE 3 A 6 MESES
- PANO: DE 6 MESES A 1 ANO
- CHICLETE: 5 ANOS
- MADEIRA PINTADA: 13 ANOS
- NÁILON: MAIS DE 30 ANOS
- PLÁSTICO: MAIS DE 100 ANOS
- METAL: MAIS DE 100 ANOS
- VIDRO: 1 MILHÃO DE ANOS
- BORRACHA: TEMPO INDETERMINADO

A responsabilidade sobre o lixo produzido pelos habitantes de uma cidade é dos governantes e todo cidadão tem o direito de cobrar do seu prefeito um destino adequado para o lixo. Mas é claro que cada um pode dar a sua contribuição pessoal para minimizar esse problema. Você se lembra dos três “erres” – reduzir, reutilizar e reciclar? Então! Pense duas vezes antes de comprar algo para que você tenha menos coisas para jogar fora. Dê outras finalidades a objetos que você normalmente descartaria. Por fim, procure separar o lixo orgânico de papéis, vidros, metais e plásticos porque estes materiais podem ser reciclados.

Lembre-se de que a natureza leva muito tempo para decompor o que nós produzimos, portanto, não custa dar uma mãozinha.

Jean Carlos Miranda,  
Departamento de Ecologia,  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Ilustração Fernando

Fonte: <http://jeancmiranda.blogspot.com.br/2013/02/por-que-o-lixo-e-um-problema-de-todos.html>. Acesso em: 24/02/2017.

### ➤ Atividade 1

Apresentação do vídeo “**De onde vem as sacolas plásticas?**” objetiva promover aos alunos o conhecimento sobre os recursos naturais utilizados na fabricação das sacolas plásticas, os prejuízos do descarte incorreto e as consequências positivas do consumo consciente para todos nós.

Os alunos farão registros escritos dos pontos mais importantes apresentados na exibição do vídeo.



Fonte: <https://edukatu.org.br/cats/3/posts>. Acesso em: 14/02/2017.

## AULA 6

A atividade dessa aula tem como objetivo refletir sobre o uso e a importância da água em nossas vidas, a partir dos conhecimentos prévios dos alunos.

### Encaminhamentos:

- Dividir a sala em grupos e pedir aos alunos que façam o registro escrito de uma lista com os usos da água no nosso cotidiano, refletindo sobre a importância da água no dia a dia;
- Refletir sobre a importância da água e sua preservação para manutenção da vida e funcionamento da sociedade.

### Encaminhamentos:

#### ➤ Atividade1

1. Com os seus colegas, pensem em algumas situações em que a água é utilizada na nossa sociedade e faça o registro escrito nas linhas abaixo



---

Cozinhar

---

Lavar roupa

---

Tomar banho

---

Beber

---

Na agricultura

---

---

Apresentação do vídeo “**De onde vem a água do rio?**”, com a finalidade de propiciar aos alunos a compreensão do ciclo percorrido pela água, em seu processo de renovação

### **Encaminhamentos:**

- Antes de exibir o vídeo fazer um levantamento inicial sobre os conhecimentos que os alunos possuem sobre o assunto que será abordado.

Levantamento dos conhecimentos prévios:

1- Será que a água se renova?

**Resposta sugerida:** [Sim, a água se renova.](#)

2- Para onde vai a água que cai da chuva?

**Resposta sugerida:** [É absorvida pela terra formando os lençóis freáticos.](#)

3- Onde essa água que entra no solo reaparece e onde vai parar?

**Resposta sugerida:** [Reaparece nas nascentes, formando os rios e vai parar no mar.](#)

É importante:

- Retomar partes do vídeo para reforçar as explicações ou tirar dúvidas;
- Organizar coletivamente o registro das etapas do ciclo da água e solicitar que os alunos registrem no caderno e façam uma ilustração.



**VÍDEO: DE ONDE VEM A ÁGUA DO RIO?**

Fonte: <http://www.universidadedascrianças.org/novo/perguntas/de-onde-vem-a-agua-do-rio/>. Acesso 02/03/2012.

➤ **Atividade:**

Analisar coletivamente os gráficos que correspondem aos os recursos hídricos existentes no planeta terra, para responder as questões abaixo:

GRÁFICO 1



Gráfico 2



Fonte: [aguascomvida.blogspot.com.br/p/agua-no-planeta-agua-desempenha-um.html](http://aguascomvida.blogspot.com.br/p/agua-no-planeta-agua-desempenha-um.html).  
Acesso: 10/03/2017.



## Questionamentos

1) De onde vem a água doce que consumimos?

**Resposta sugerida:** águas subterrâneas, glaciares, rios e lagos.

2) Ela está disponível em maior ou menor quantidade?

**Resposta sugerida:** Menor quantidade.

3) Onde gastamos a maior quantidade de água em nosso cotidiano?

**Resposta sugerida:** Na agricultura.

4) Observando a quantidade de água potável disponível para o consumo humano, que atitude devemos tomar em nosso dia a dia?

**Resposta sugerida:** Não poluir a água e usá-la de forma consciente.

5) Exibição vídeo “Água?” Atividade completar.

**Objetivo:** Apresentar as consequências provenientes das modificações desordenadas na natureza feitas pelo homem.

Vídeo de Animação: Água?



<https://www.youtube.com/watch?v=lye8mZexCSM>. Acesso em: 16/03/2017

## AULA 8 e 9

### **Encaminhamentos:**

Realizar leitura de notícias de revistas e jornais para que os alunos possam identificar problemas ambientais vivenciados em nossa cidade e outras regiões do país.

Refletir sobre a responsabilidade compartilhada como de mobilização para amenizar os problemas ambientais.

### **Encaminhamentos:**

- Dividir a turma em grupos e distribuir textos e o roteiro de questões para serem respondidas;
- No momento da socialização dos textos lidos os alunos apresentarão sugestões de outras ações que podem ser desenvolvidas para preservação e conservação do meio ambiente.

### **VÍDEO/TEXTO 1**



Fonte: <http://www.cdaemfoco.com.br/2017/10/protetores-do-araguaia-ealizam-mais.html?Acesso: 28/11/2017>.



Neste domingo ,15 de outubro em acompanhamos os protetores do Araguaia em mais uma arrastão ecológico no rio Araguaia. Na ocasião foi coletada uma grande quantidade de lixo na ilha do Bode deixada pelos frequentadores no mês de julho, veraneio 2017.

Vale ressaltar que os protetores do Araguaia realizam ações Como está há quinze anos. Segundo a presidente “Bia” será realizada outra ação ambiental no rio Araguaia no próximo domingo (22). Contamos com a participação voluntária de todos, seja na ação, doação de combustível, sacos plásticos, luvas descartáveis, entre outros.

#### **ROTEIRO DE QUESTÕES:**

1) A notícia mostra uma importante mobilização de um grupo de moradores da nossa cidade. Como foi essa ação?

**Resposta sugerida:** [Com a utilização de barcos, moradores da cidade de realizaram a coleta de lixo no rio.](#)

2) Quais são as causas do acúmulo de lixo no rio?

**Resposta sugerida:** [O lixo é deixado por frequentadores \(turistas e moradores\) da praia do Bode](#)

3) É grande a quantidade de lixo recolhido no rio de nossa cidade. Quais são as consequências desse fato para o meio ambiente?

**Resposta sugerida:** [O lixo deixado no rio causa riscos tanto para a vida aquática quanto para a saúde da população](#)

4) Que medidas poderiam ser tomadas para evitar esse problema?

**Resposta sugerida:** [Distribuição de folhetos informativos sobre problemas causados pelo lixo, \(contêiner deixado na praia durante o veraneio\), campanha educativa nas escolas.](#)

## TEXTO 2

### **Crianças plantam mudas as margem do igarapé**

Uma manhã cheia de aprendizado e animação. Essa foi a comemoração pela passagem do Dia do Meio ambiente na Embrapa Roraima. Mais de cem crianças da Escola estadual Fagundes Varela estiveram na Unidade para conhecer o trabalho da empresa (...)



Depois de receber cartilhas com desenhos e brincadeiras sobre ecologia, os estudantes se dirigiram às margem do igarapé que corta a unidade para realizar o plantio de 300 mudas de fruteiras nativas e árvores (...) na intenção de recuperar a mata ciliar (...)

Mata ciliar é aquela que fica às margens dos rios, igarapés, lagos, olhos-d'água e represas. O nome vem do fato de serem tão importantes para a

proteção dos rios e lagos como os cílios são para os olhos. Essa vegetação mantém a qualidade e a quantidade de água.

**Igarapé** – riacho que nasce na mata e deságua em rio, comum na Amazônia

**Olhos-d'água** – nascente

fonteFonte: Coleção Plural: Ciências 3º ano/Cesar da Silva

Imagem:globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2016/03/voluntarios-plantam-10-mil-mudas-de-arvores-na-cidade-da-crianca.html.Acesso em 23/03/2017.

### **Roteiro de questões:**

1) A notícia mostra uma importante atividade realizada pelos alunos da Fagundes Varela em Roraima. Explique como foi essa ação.

**Resposta sugerida:** [Os alunos da escola de Roraima plantaram mudas às margens do rio para recuperar a mata ciliar.](http://globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2016/03/voluntarios-plantam-10-mil-mudas-de-arvores-na-cidade-da-crianca.html)

2) A mata ciliar é importante para preservação e qualidade da água do rio. Você sabe como isso acontece?

**Resposta sugerida:** [A mata ciliar protege o solo às margens do rio e também funcionam como uma peneira retendo todos os tipos de lixo.](#)

3) Que medidas poderiam ser tomadas para evitar a destruição da mata ciliar?

**Resposta sugerida:** [Campanha educativa para toda poluição e principalmente para as ribeirinhas / fiscalização pela secretaria de meio ambiente](#)

### **TEXTO 3**

## **No lixo comum, não!**

### **CRIANÇAS INCENTIVAM AS PESSOAS A RECOLHER E DESTACAR CORRETAMENTE PILHAS E BATERIAS**



O recolhimento de pilhas feito pelas crianças faz parte de um projeto de educação ambiental da escola Balão Vermelho, que propõe ainda a coleta de óleo usado, o consumo de alimentos sem agrotóxicos e a organização de caronas entre pais e alunos (foto: Divulgação).

Você sabia que a pilha do controle remoto, da lanterna ou do rádio pode ser prejudicial ao meio ambiente e à sua saúde? Isso acontece porque pilhas e baterias são feitas de materiais muito tóxicos, que podem contaminar solos, rios, plantas e animais, se elas forem jogadas no lixo comum. Sabendo disso, que tal reunir os amigos e alertar as pessoas sobre a importância de jogar fora, de maneira apropriada, pilhas e baterias?



Foi o que fez um grupo de alunos da escola Balão Vermelho, de Belo Horizonte, Minas Gerais. Em dois meses, eles já mandaram 3.680 pilhas para reciclagem!

Primeiro, meninos e meninas colaram cartazes com esse tema e pintaram cestos de lixo feitos para recolher pilhas e baterias. A ideia era chamar atenção, na escola e nas proximidades, para os papa-pilhas – o apelido das latas de lixo – de forma que eles fossem mais usados. As crianças elaboraram ainda panfletos e os distribuíram pela região. “A gente fez isso várias vezes para as pessoas saberem que usar o papa-pilhas é muito importante para a natureza. Foi muito legal!”, conta Joana El-khouri Medeiros, de cinco anos, que depois acompanhou a entrega do material recolhido a uma instituição bancária, que o jogou fora de forma apropriada.

Fonte: <<http://chc.cienciahoje.uol.com.br/no-lixo-comum-nao/>.. Acesso em 23/03/2017

### Roteiro de questões:

1) Os alunos da escola Balão vermelho participaram de um projeto de educação ambiental muito importante. Que ações fizeram parte do projeto?

**Resposta sugerida:** [A coleta de óleo usado, o consumo de alimentos sem agrotóxicos e a organização de caronas entre pais e alunos.](#)

2) Os alunos distribuíram panfletos para conscientizar a população do uso do papa pilhas. Por que é importante recolher essas pilhas?

**Resposta sugerida:** [As pilhas e baterias são feitas de materiais muito tóxicos, que podem contaminar solos, rios, plantas e animais, se elas forem jogadas no lixo comum.](#)

3) Que outras ações podem ser realizadas para conscientizar a população sobre a relevância da coleta adequada das pilhas?

**Resposta sugerida:** [Podem ser feitas campanhas de coleta seletiva na cidade com distribuição de cartazes em lugares públicos.](#)

## AULA 10

Após o estudo e reflexão sobre a importância da água para a sobrevivência humana, é o momento de direcionarmos a nossa pesquisa para a preservação do rio de nossa cidade.

➤ **Encaminhamentos:**

- Iniciar a aula com apresentação de várias imagens sobre o rio Araguaia utilizando o data show;
- Discutir com os alunos sobre a origem do nome Araguaia, explorando os conhecimentos prévios que eles já possuem;
- Propor a leitura do texto informativo sobre o rio Araguaia para preenchimento da ficha técnica.

Leia o texto abaixo para preencher a ficha técnica e conhecer um pouco do rio que percorre nossa cidade.



Fonte: [logdothiagocarneiro.blogspot.com.br/2015/07/beleza-de-conceicao-do-araguaia-e-suas.htm](http://logdothiagocarneiro.blogspot.com.br/2015/07/beleza-de-conceicao-do-araguaia-e-suas.htm). Acesso: 28/11/2011

### **Rio Araguaia**

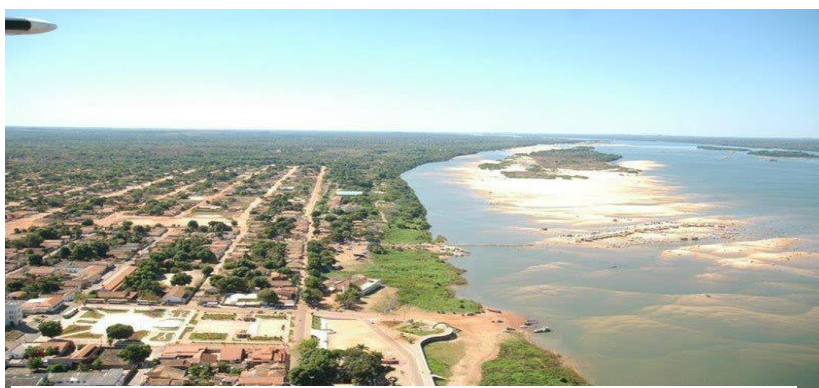
Seu nome tem origem no dialeto Tupi e significa rio das araras ou papagaio manso. É um rio brasileiro que nasce no estado de Goiás e corre em direção ao norte, desaguando no rio Tocantins. Ele percorre os estados de Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Pará. Possui uma extensão de 2.114 km e um volume (vazão) de 5.400 m<sup>3</sup>/s. Seus principais afluentes são: Água Limpa, Babilônia, Caiapó, Diamantino, Cristalino, Rio Crixá-Açú, Rio Crixá-Mirim, Rio Javaés, das Mortes, do Peixe I, do Peixe II e Rio Vermelho.

O rio Araguaia apresenta uma grande diversidade de espécies de peixes e nele está localizada a maior ilha fluvial do mundo: a Ilha do Bananal. Em quase todo seu curso, apresenta, entre maio e outubro, praias de areias brancas e limpas atraindo turistas de todos estados brasileiros.

Fonte: [suapesquisa.com/geografia\\_do\\_brasil/rio\\_araguaia.htm](http://suapesquisa.com/geografia_do_brasil/rio_araguaia.htm).

Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio\\_Araguaia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Araguaia).

## FICHA TÉCNICA



Fonte: <http://www.folhadobico.com.br/07/2014/conceicao-do-araguaia-pa-enfrenta-crise-politica.php>. Acesso :28/11/2017.

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Significado do nome do rio:** \_\_\_\_\_

**Onde nasce:** \_\_\_\_\_

**Onde desemboca:** \_\_\_\_\_

**Qual o tamanho** \_\_\_\_\_

**Qual o volume de água-** \_\_\_\_\_

**Um de seus afluentes** \_\_\_\_\_

**Uma curiosidade:** \_\_\_\_\_



## **AULA 12**

Despertar no aluno a necessidade de adotar atitudes de preservação sobre o rio de nossa cidade.

### **Encaminhamentos:**

- Entregar para duplas de alunos uma cópia do texto.
- Realizar a leitura compartilhada do texto destacando os pontos mais importante.
- Listar no quadro as causas, consequência e possíveis soluções apresentadas pelo problema ambiental apresentado no texto.
- Para finalizar apresentar a importância do tema e gravidade da situação apresentando aos alunos a reportagem sobre a divulgação da seca no Araguaia tanto em nossa região como em outras cidades onde o rio percorre.

## RIO ARAGUAIA PODE SECAR EM 40 ANOS POR CAUSA DO DESMATAMENTO

Maísa Penetra



O nível do rio Araguaia, no norte do Tocantins, preocupa os especialistas. Numa seca histórica, as queimadas e o desmatamento fizeram o nível baixar para 20 centímetros em alguns trechos. Vídeos divulgados nas redes sociais mostram que em vários locais é possível caminhar onde

há um ano só era possível atravessar de barco.

Segundo informações da prefeitura de Xambioá, a pesca, principal motor da economia local, foi o setor que mais sentiu os impactos da baixa do rio: de 17,5 mil quilos pescados, em setembro do ano passado, este ano o número caiu para pouco mais de 6,7 mil quilos. Um levantamento feito pela Secretaria de Meio Ambiente de Xambioá, cidade à 480 quilômetros de Palmas, mostrou que de janeiro até o final de setembro o rio baixou cerca de 2 metros.

O rio Araguaia nasce em Goiás e deságua no Pará, passando por Mato Grosso e Tocantins. São mais de 2 mil quilômetros de extensão.

Em 2014, a Delegacia Estadual de Repressão a Crimes Contra o Meio Ambiente (Dema) de Goiás divulgou um estudo mostrando que a bacia pode secar em até 40 anos. O principal motivo apontado foi o desmatamento da vegetação nativa para criação de gado. Para reverter a situação, em 2015 tornou-se crime ambiental desmatar áreas próximas a nascentes.

A Secretaria de Meio Ambiente de Xambioá diz, em nota, que já está



desenvolvendo um plano de reflorestamento das nascentes e plantação de árvores em alguns pontos das margens do rio para devolver força às águas.

Fonte: <http://radioagencianacional.ebc.com.br/geral/audio/2017-10/rio-araguaia-pode-secar-em-40-anos-por-causa-do-desmatamento>. Acesso em 28/11/2017.

Rio Araguaia pode secar em até 40 anos, revela estudo de Goiás



<https://www.youtube.com/watch?v=S937pV0oUYA>. Acesso: 30/11/2017

O rio Araguaia está secando - reportagem exibida no SBT Conceição do Araguaia



[https://www.youtube.com/watch?v=MpDMZ\\_YrkTc](https://www.youtube.com/watch?v=MpDMZ_YrkTc). Acesso: 30/11/2017

## **AULA 13**

As atividades seguintes estão organizadas com o objetivo de fomentar os temas já trabalhados em sala a partir da visita de campo realizada no lixão, na Companhia de Saneamento do Pará (Cosanpa) e no Porto das balsas onde o esgoto é lançado no rio.

### **Encaminhamentos:**

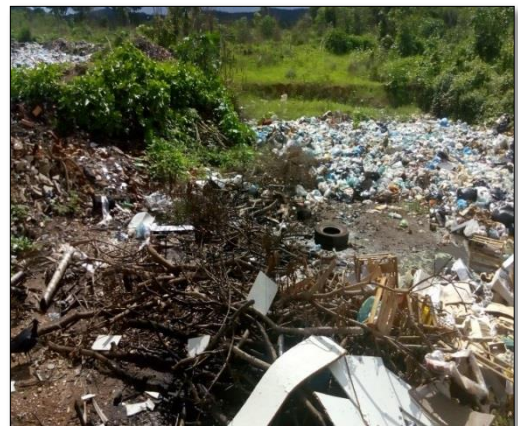
- Explorar as imagens relacionadas a visita de campo realizada com a turma através de slides e atividades impressas.
- Interagir com os alunos retomando (oralmente) e pontuando os problemas ambientais observados por eles em nossa cidade.
- Realizar o registros coletivamente dos pontos observados pelos alunos durante as discussões propostas.

### **Atividade 1**

As imagens abaixo fazem parte do visita que fizemos ao lixão de nossa cidade. Em uma discussão coletiva faremos o registro sobre as impressões que tivemos do local refletindo sobre as questões ambientais envolvidas.



### VISITA AO LIXÃO



O QUE OBSERVAMOS	PROBLEMAS AMBIENTAIS CAUSADOS PELO LIXO?
Chorume por toda parte	Contaminação do solo
<p>Separação apenas das garrafas pet para reciclagem.</p> <p>Vários tipos de lixo: pneus, restos de material de construção, plástico, restos de móveis. Tudo a céu aberto.</p> <p>Mau cheiro, urubus e moscas.</p> <p>Os coletores que trabalham na coleta das garrafas plásticas não utilizam uma roupa adequada para o contato direto com o lixo.</p>	<p>Proliferação de moscas, mosquitos, ratos e baratas (vetores).</p> <p>Produção de gases que fazem mal aos seres vivos.</p> <p>Contaminação dos lençóis freáticos.</p>

### **Atividade 2**

Em visita a orla do rio Araguaia, constatamos que o esgoto é lançado no rio sem tratamento algum. Em pequenos grupos, descrevam o local, faça as observações sobre as questões ambientais envolvidas e compartilhe com restante da turma.



OBSERVAÇÕES SOBRE O LOCAL	QUAIS PROBLEMAS AMBIENTAIS PODEM SER CAUSADOS DO ESGOTO SEM TRATAMENTO SER LANÇADO NO RIO?
<p>Lixo jogado às margens do rio e espalhadas pelo local.</p> <p>Esgoto lançado no rio sem tratamento.</p>	<p>Poluição da água</p> <p>Provoca várias doenças</p> <p>A morte de muitas espécies de animais que vivem na água.</p> <p>Á água fica imprópria para o Consumo :beber, cozinhar e tomar banho.</p>



### **Atividade 3**

Saber os caminhos que água percorre até chegar a nossas casas é muito importante também. Na visita que fizemos a Companhia de Saneamento do Pará em nossa cidade aprendemos um pouco como tudo acontece. Vamos recordar? Atividade coletiva.



### **VAMOS RECORDAR?**

#### **QUE CAMINHO A ÁGUA PERCORRE ATÈ CHEGAR EM NOSSAS CASAS, NAS ESCOLAS E NOS COMÉRCIOS?**

Retirada da água do rio (captação)

A água segue para um reservatório para separação de algumas impurezas (decantação)

Adição de cloro na água para eliminar as bactérias (microorganismos)

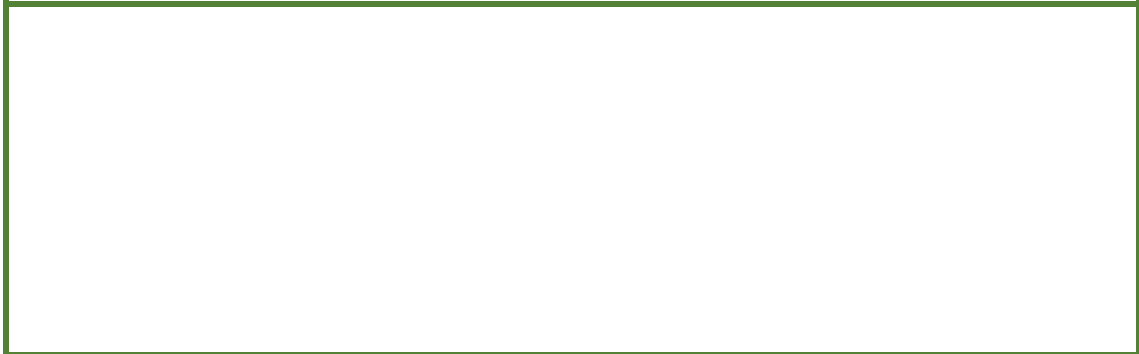
Filtração da água

Bombeamento e distribuição nas casas, comércio, escolas.



#### **ATIVIDADE 4**

No percurso de nossas visitas observamos a vegetação existente às margens do rio Araguaia. Mostre seu lado criativo e faça um desenho bem bonito sobre o que você observou. Escreva ao lado do desenho uma legenda com alguma informação sobre a mata ciliar.



**Resposta:** A mata ciliar impede que o solo seja levado pela água.

#### **AULA 15**

Organizar o cronograma da pesquisa para conclusão da proposta inicial da pesquisa.

##### **Encaminhamentos:**

##### **Procedimentos:**

- Retomar com os alunos os registros sobre as questões e as hipóteses levantadas para realização da pesquisa observando as respostas alcançadas.
- Elaborar um painel com o cronograma de atividades para conclusão da UD – organização e divulgação do Glóssario de Ecologia.

## APÊNDICE 2



### SUMÁRIO

Apresentação	4
Percurso para produção dos verbetes	5
Água potável	7
Assoreamento	8
Aterro sanitário	9
Biodiversidade	10
Coleta seletiva	11
Contaminação	12
Desmatamento	13
Ecologia	14
Esgoto	15
Extinção	16
Fauna	17
Flora	18
Lençol freático	19
Lixo	20
Mata ciliar	21
Meio ambiente	22
Nascente	23
Natureza	24
Poluição	25
Preservação	26
Reciclar	27
Reflorestar	28
Resíduo	29
Reutilizar	30

### AUTORES/ILUSTRADORES

Alan Junior Silva Moreira	20
Alessandra Viana Sousa	18
Anderson de Sousa Abreu	11
Andressa Alves Brito	19
Daniel Nascimento da Silva	8
Diogo Alves da Silva	26
Edson Carlos Barros Alventino	27
Eduardo Bezerra Lima	23
Ewelly Sara Paulino	29
Fábio Luciano trindade Silva	30
Felipe Rocha da Silva	24
Guilherme Marques Lima	15
Helem Amanda Sousa	7
Isabela Pereira da Silva	16
João Caio de Oliveira Silva	25
Juan Herly Vieira Brasil	22
Kelly Cristina Duarte Miranda	10
Leandro Ferreira dos Santos	17
Lucas Vieira Gomes	13
Maria Vitória Sousa Brito	9
Rutielle Ferreira dos Santos	28
Samylla Victória Silva Rodrigues	14
Sandra Cirqueira de Oliveira	12
Vanessa Gomes Paulino	21

Querido leitor,

Este Glossário de Ecologia foi elaborado especialmente para compartilhar com você um pouquinho do que aprendemos durante a pesquisa realizada sobre a conservação e preservação do meio ambiente orientada pela professora mestranda Andreia Fidelis. Na escrita de cada verbete tivemos a oportunidade de aprender que a Ciências pode ser um modo divertido e curioso de descobrir sobre o lugar onde vivemos.

Boa leitura!

Alunos dos 3º ano da Escola Teófilo Aguiar



4

### Percurso para produção dos verbetes



Atividades de pesquisa



Leitura compartilhada



Atividades de leitura



Visita ao lixão



Grupo de estudos



Visita à Cosanpa

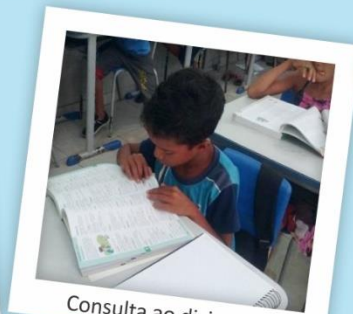
5



## Percurso para produção dos verbetes



Trabalho em grupo



Consulta ao dicionário



Escrita conjunta de texto



Atividades investigativas  
nas aulas de Ciências



No percurso da visita de campo

6

MEU PEQUENO GLOSSÁRIO DE ECOLOGIA

### ÁGUA POTÁVEL

E A ÁGUA BOA PARA BEBER.  
E LIMPINHA ENÃO TEM  
CHEIRO.

HELEM A MANDA SOUSA ABREU

8 ANOS



7



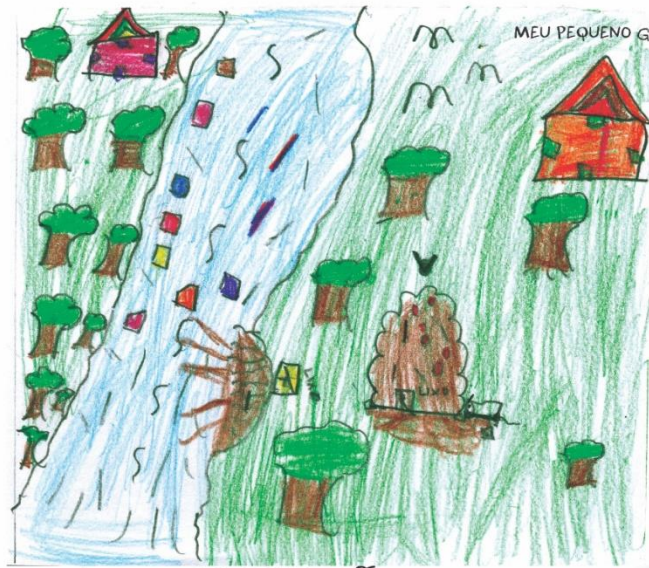




10



11



MEU PEQUENO GLOSSÁRIO DE ECOLOGIA

CONTAMINAÇÃO

CONTAMINAÇÃO É AQUILO QUE O LIXO PODE FAZER NA NATUREZA. SE CONTAMINAR A ÁGUA DO RIO OS PEIXES PODEM MORRER.

SANDRA SIQUEIRA - 8 ANOS

12



MEU PEQUENO GLOSSÁRIO DE ECOLOGIA

DESMATAMENTO ACONTECE QUANDO AS FLORESTAS SÃO DESTRUÍDAS E OS ANIMAIS NÃO VÃO TER ONDE MORRER...

Julian Vieira Gomes - 11 ANOS

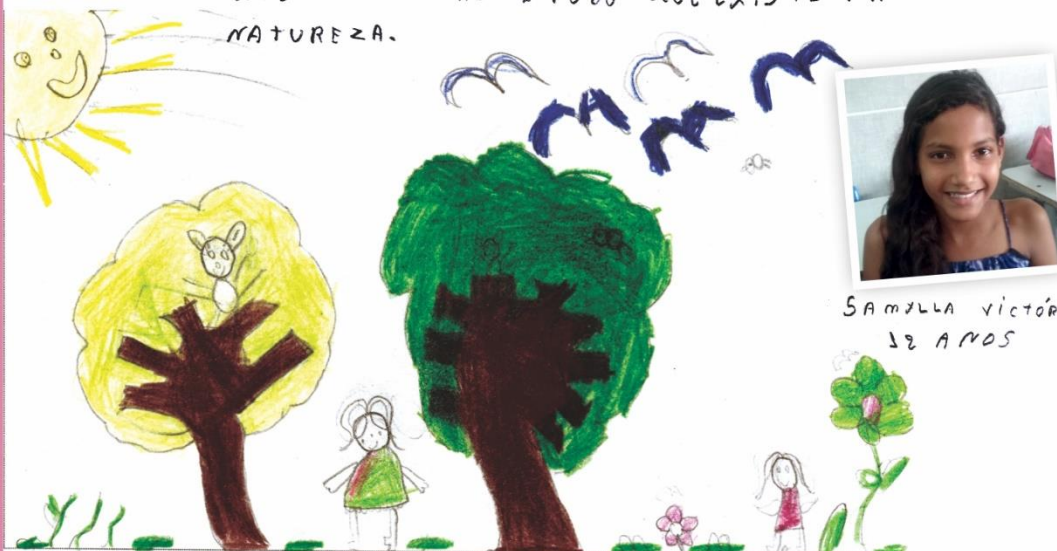
13





## ECOLOGIA

ECOLOGIA É QUANDO A GENTE APRENDE  
SOBRE AS PESSOAS E TUDO QUE EXISTE NA  
NATUREZA.

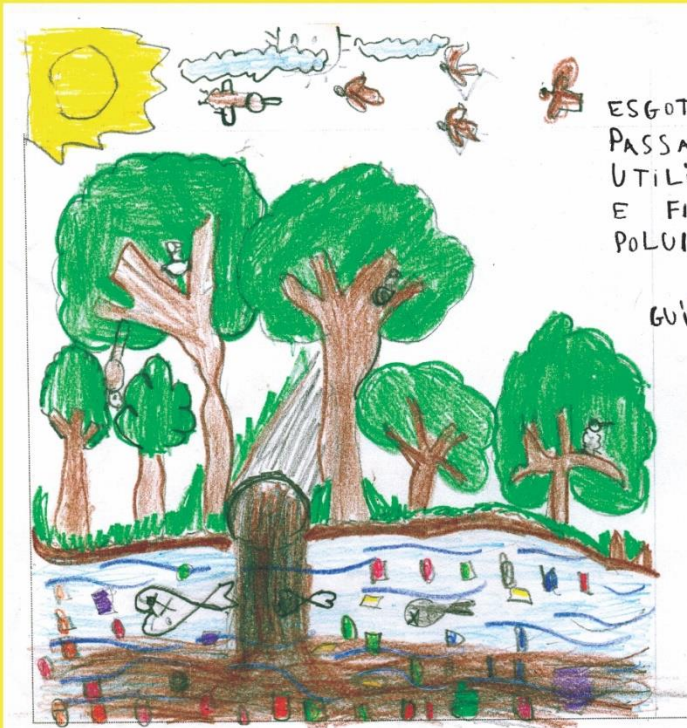


SAMELLA VICTÓRIA  
12 ANOS

14

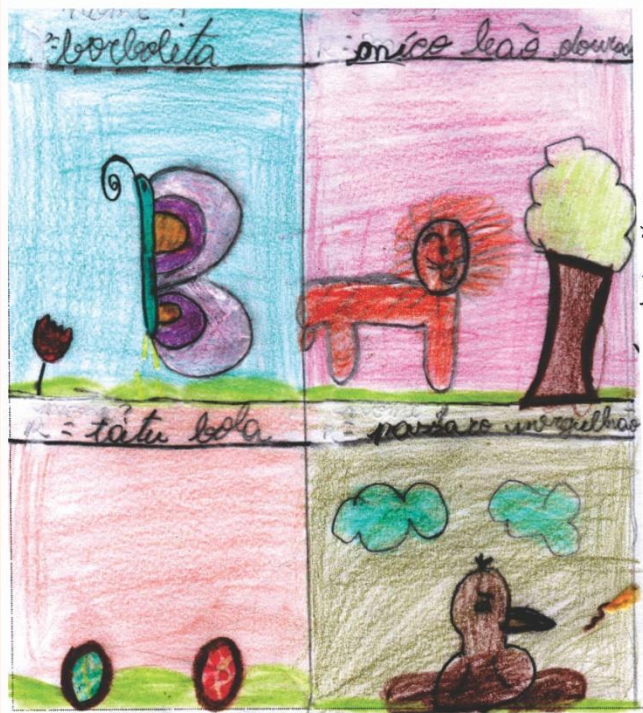
ESGOTO  
ESGOTO É O CANO POR ONDE  
PASSA A ÁGUA QUE FOI  
UTILIZADA PELAS PESSOAS  
E FICOU SUJA. O ESGOTO PODE  
POLUIR A ÁGUA.

GUILHERME MARQUES  
8 ANOS



15





### Extinção

Extinção é quando alguma coisa deixa de existir, desaparece. Uma planta ou animal que um dia existiu no meio ambiente e hoje não existe mais.

Isabela Pereira da Silva - 10 anos



### Fauna

Fauna são os animais que vivem em uma região - cada animal tem um lugar pra viver.

Isadora Ferreira dos Santos  
9 anos





### FLORA

FLORA SÃO AS PLANTAS QUE EXISTEM NA NATUREZA, MAS EM CADA LUGAR ELAS SÃO DIFERENTES.

ALESSANDRA VIANA SOUSA 8



18

### LENÇOL FREÁTICO

LENÇOL FREÁTICO É COMO UM RIO QUE FICA ESCONDIDO DEBAIXO DA TERRA. ELE FAZ O RIO NASCER.



Mariana Alves  
GANOS



19



## lixo

lixo é tudo aquilo que não serve pra mais nada, não pode ser reutilizado e nem reciclado, mas precisa ser cuidado.

Alan Junior Silva Moreira.  
8 anos



## MATA CILIAR

MATA CILIAR SÃO AS ÁRVORES QUE FICAM NA BEIRA DOS RIOS E PROTEGEM A ÁGUA E O SOLO.



VANESSA GOMES PAULINO  
9 ANOS





### NASCENTE

É O LUGARZINHO ONDE O  
RIO NASCE.

EDUARDO LIMA - 9 ANOS





NATUREZA

NATUREZA SÃO AS PLANTAS, OS ANIMAIS, AS FLORESTAS. É TUDO QUE EXISTE AO NOSSO REDOR, MAS NÃO FOI A GENTE QUE FEZ.



FELIPE ROCHA  
10 ANOS



POLUIÇÃO

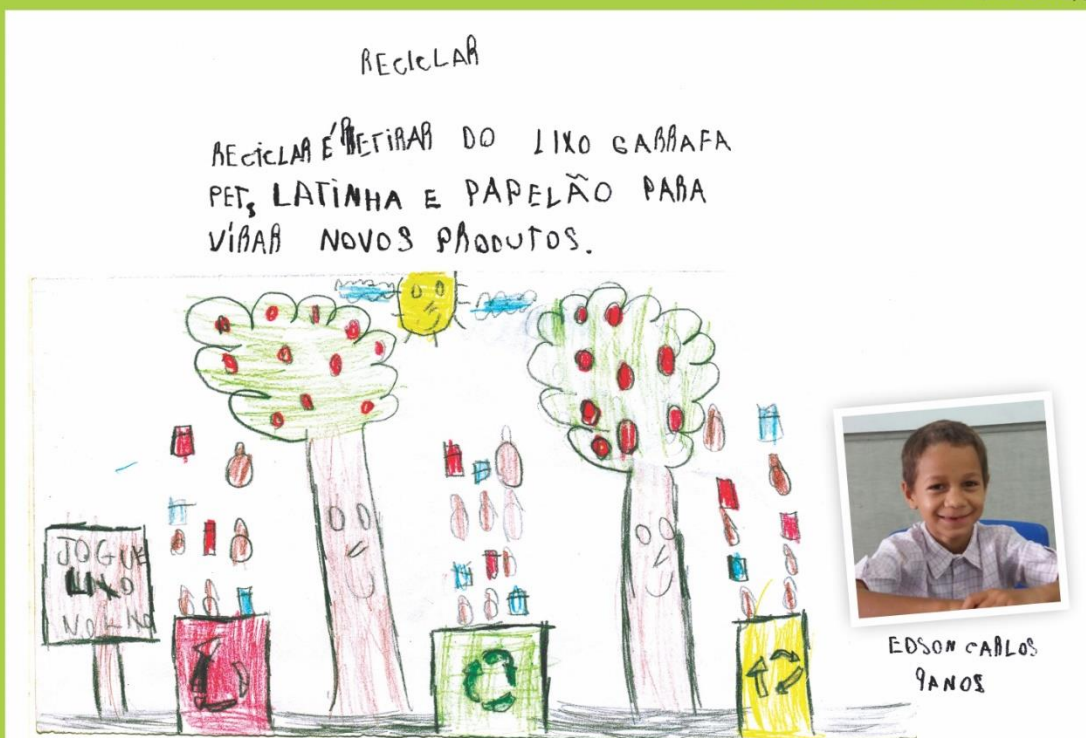
POLUIÇÃO É TODO LIXO QUE É DEIXADO NO SOLO, NA ÁGUA E NO AR PREJUDICANDO A NATUREZA.

JOÃO CAIO DE OLIVEIRA SILVA  
8 ANOS





26



27





### REFLORESTAR

REFLORESTAR - ACONTECE QUAN-  
DO CUIDAMOS DA NATUREZA E  
PLANTAMOS SEMENTINHAS E  
MUDAS ONDE A FLORESTA FOI  
DESTRUIDA.

ANIELLY FERREIRA DOS SANTOS  
9 ANOS



### Resíduo

Resíduo é o resto de material que é  
deixado no lixo mas pode ser reciclado  
ou reutilizado.

Emelly Saraiva da Silva 10 anos





## Reutilizar

Reutilizar é utilizar de uma maneira diferente algum objeto que seria para o lixo. A garrafa pet pode virar um brato brato.



Gabriel Luciano T. Silva, 9 anos

**MEU PEQUENO GLOSSÁRIO DE ECOLOGIA** é o resultado de um trabalho investigativo sobre a reassignificação de práticas escolares de linguagem no ciclo de alfabetização realizado em um esforço conjunto entre professora pesquisadora e a turma do 3º ano da Escola Municipal Teófilo Aguiar, no período de setembro a dezembro de 2017. No percurso de nossa intervenção, inserimos os alunos em um contexto de estímulo a curiosidade científica favorecendo processos de aprendizagem sobre funcionamento da língua escrita mobilizados pela circulação e apropriação dos conhecimentos produzidos em aulas de Ciências. Esses encaminhamentos contribuíram para práticas e procedimentos de investigação sobre a própria linguagem. Assim, a elaboração pessoal de cada verbete expressa não apenas a capacidade de autoria de alunos em processo de alfabetização, mas revelam que os saberes da Ciências são acessíveis a todos e estão diretamente relacionados à nossa vida cotidiana.

Meu Louvor a Deus por me permitir viver esta experiência. Meus agradecimentos pelo apoio a este trabalho à diretora Rufina Amorim e a coordenadora pedagógica Onésia Medeiros. As professoras participantes dessa pesquisa interventiva Elizângela Rodrigues e Luciana Carneiro. Aos professores colaboradores Genilson dos Santos, Dilva Câmara e aos demais funcionários da escola que nos receberam com carinho. Ao meu esposo Nivaldo Junior, incentivador e voluntário incondicional em todas as etapas desta pesquisa. Sempre grata ao meu Orientador Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva que esteve comigo durante esta jornada fazendo intervenções importantes para o alcance do produto final aqui apresentado.

Mestranda Andreia Fidelis (PROFLETRAS-UFT)



MEU PEQUENO  
GLOSSÁRIO DE  
ECOLOGIA



Conceição do Araguaia  
2017