



**ICEP**

*Lendo o Mundo  
para Escrever a Vida*

Patrocínio



**Educar em Rede**

# FORMAÇÃO E PRÁTICAS

A leitura e a escrita no 4º e 5º ano  
do Ensino Fundamental

Coordenação Geral Ana Inoue e Cybele Amado

Coordenação Pedagógica Beatriz Gouveia

Elaboração Aline Nascimento, Giovana Zen e Márcia Magalhães



# FORMAÇÃO E PRÁTICAS

A leitura e a escrita no 4º e 5º ano  
do Ensino Fundamental

Coordenação Geral Ana Inoue e Cybele Amado

Coordenação Pedagógica Beatriz Gouveia

Elaboração Aline Nascimento, Giovana Zen e Márcia Magalhães



**Edição** Ricardo Falzetta (RFPG Comunicação Ltda.)  
**Projeto gráfico, direção de arte e diagramação** Renata Borges  
**Revisão de texto** Sidney Cerchiaro  
**Ilustrações** Renata Borges

**Parecer técnico** Maria Claudia Molinari



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Formação e práticas : a leitura e a escrita no  
4º e 5º ano do ensino fundamental / coordenação  
Ana Inoue e Giovana Zen ; coordenação pedagógica  
Beatriz Gouveia ; elaboração Aline Nascimento,  
Giovana Zen, Márcia Magalhães. -- 1. ed. --  
Seabra, BA : Instituto Chapada de Educação e  
Pesquisa ; São Paulo : RFPG Comunicação, 2018. --  
(Educar em rede)

Bibliografia.  
ISBN 978-85-65956-05-5  
1. Aprendizagem 2. Escrita (Ensino fundamental)  
3. Leitura (Ensino fundamental) 4. Pedagogia  
5. Prática de ensino 6. Sala de aula - Direção  
I. Inoue, Ana. II. Zen, Giovana. III. Gouveia,  
Beatriz. IV. Nascimento, Aline. V. Zen, Giovana.  
VI. Magalhães, Márcia. VII. Série.

18-16908

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:  
1. Leitura e escrita : Ensino fundamental 372.6  
Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

**Instituto Chapada de Educação e Pesquisa**

Rua Heliodoro de Paula Ribeiro, 544 Seabra/BA CEP 46.900-000

Tel. (75) 3331-3544

Copyright © 2016 Instituto Chapada. Todos os direitos reservados

# FORMAÇÃO E PRÁTICAS

A leitura e a escrita no 4º e 5º ano  
do Ensino Fundamental

**1ª Edição**  
2018

**Coordenação Geral** Ana Inoue e Cybele Amado

**Coordenação Pedagógica** Beatriz Gouveia

**Elaboradores** Aline Nascimento

Giovana Zen

Márcia Magalhães





**ICEP**  
*Lendo o Mundo  
para Escrever a Vida*

#### **Equipe Executiva**

Cybele Amado de Oliveira  
**Diretora Executiva/ Presidente**

Elisabete Monteiro  
**Diretora Pedagógica**

Eliana Muricy  
**Diretora Jurídica**

Fernanda Novaes  
**Diretora de Relações Institucionais**

Marilene Vaquer  
**Secretária Executiva**

Bruno Machado  
**Coordenador de Comunicação**

Junia Leite  
**Gerente Administrativo-Financeira**

Vanessa de Carvalho  
**Coordenadora Administrativo-Financeira**

Claudia Vieira dos Santos  
**Analista Financeira/ Secretária Tesoureira**

Danieli Dantas  
**Analista Administrativo-Financeira**

Lavinia Dantas  
**Analista Administrativo-Financeira**

Marcela Moreira  
**Analista Administrativo-Financeira**

Eraldo Neri  
**Assistente Financeiro**

Fabiana Pereira  
**Analista de Produção e Logística**

Luciana Pereira  
**Analista de Produção e Logística**

Ricardo Monteiro  
**Assistente Jurídico**

#### **Conselho Consultivo**

Ana Amélia Inoue  
Antônio Nóvoa

Áureo Bispo  
Cristina Meireles

David Saad  
Guilherme Leal

Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva  
Regina Lúcia Poppa Scarpa

Sérgio Ephim Mindlin  
Sílvia Carvalho

Telma Weisz

#### **Conselho Fiscal**

Enoque Francisco de Jesus  
Isa Dourado

Simone Neves Pinto

#### **Equipe de Coordenação Pedagógica**

Ana Falcão  
Gislainy Araújo

Janara Botelho  
Raidalva Silva

## **Sumário**

### **6 Apresentação**

### **8 Capítulo 1 Premissas teóricas**

### **16 Capítulo 2 Diagnóstico O que as crianças sabem e o que precisam aprender**

### **24 Capítulo 3 Projeto didático: Proteção Ambiental – Vida dos Morcegos Leitura e escrita em contextos de estudo**

### **56 Capítulo 4 Projeto didático: Narrativas Literárias Leitura e escrita em contextos literários**

### **72 Capítulo 5 Projeto didático: Recomendações Literárias Leitura e escrita em contextos literários**

### **98 Capítulo 6 A gestão de sala de aula**

### **120 Referências**



Cara professora, caro professor,

Este material tem como intenção ajudar você a fazer um planejamento pedagógico que leve em conta o diagnóstico da sua escola, da sua turma e de cada criança. A avaliação assume uma função essencial nos processos de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita e deixa de ser apenas um conjunto de atividades realizadas ao final da unidade de ensino com o objetivo estrito de verificar o que os alunos aprenderam e classificá-los como aptos ou não aptos a seguir adiante. Pelo contrário, a avaliação deve estar a serviço das aprendizagens dos alunos e relacionada com as condições de ensino. As decisões sobre o que e como ensinar precisam estar em consonância com o monitoramento permanente das aprendizagens.

A escola tradicional, no intuito de simplificar o ensino da linguagem escrita, fragmentou a leitura e a escrita em dois processos distintos e independentes. No entanto, a escrita é um objeto social complexo e, na vida cotidiana, a leitura e a escrita se apresentam de forma articulada. Isso não significa dizer que não há necessidade de aprofundamento sobre determinados aspectos específicos de cada uma. Entretanto, a articulação entre leitura e escrita nas mais diversas situações didáticas é fundamental para aprender a ler e a escrever com mais sentido e significado.

Os próximos capítulos seguem a lógica das formações e dos contextos de trabalho propostos pelo Icep. Em primeiro lugar, explicitamos os pressupostos teóricos que fundamentam as reflexões propostas ao longo da publicação. Em seguida, tratamos da avaliação diagnóstica, considerada o ponto de partida para toda e qualquer intervenção pedagógica no ambiente escolar. Nos capítulos subsequentes, apresentamos três projetos didáticos implementados em redes atendidas pelo Icep, acompanhados da reflexão sobre a prática realizada pelos formadores com as equipes gestoras e docentes. O último capítulo é dedicado à gestão de sala de aula, tendo em vista as proposições apresentadas nas situações didáticas comentadas.

Este livro não tem a pretensão de esgotar o tema, mas de indicar pontos fundamentais para o aprimoramento do trabalho docente. Que os que desejam participar e se responsabilizar pela formação de leitores e escritores competentes vejam aqui um convite para refletir sobre as condições didáticas para uma boa experiência de aprendizagem.

Boa leitura! E bons estudos!





# PREMISSAS TEÓRICAS

**T**rês premissas teóricas sintetizadas neste primeiro capítulo ancoram as reflexões propostas neste volume da coleção *Educar em Rede*. Inicialmente, apresentamos a concepção de ensino e de aprendizagem que permeia as situações didáticas discutidas nos capítulos 3, 4 e 5. Essa concepção tem como pressuposto a convicção, explicitada logo em seguida, de que as práticas sociais de leitura e escrita são, por si só, um objeto de ensino. Por fim, defendemos que o conhecimento didático seja tratado como conteúdo estruturante da formação de professores.

## CONCEPÇÃO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

A concepção de ensino e de aprendizagem que fundamenta as propostas apresentadas neste livro está baseada no construtivismo, abordagem referenciada principalmente nos estudos do biólogo e psicólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) e do psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934). A concepção construtivista é, em sentido estrito, um referencial explicativo que integra contribuições teóricas diversas e cujo denominador comum é o acordo que se faz em torno de determinados princípios que norteiam a tomada de decisões sobre o ensino (COLL e SOLÉ, 2001).

A premissa básica da abordagem construtivista é a ideia de que aprender é construir, o que pressupõe que quem aprende elabora uma representação sobre o objeto de conhecimento que se deseja que aprenda. Nessa visão, o aluno não é um ser passivo, mas um sujeito intelectualmente ativo, que pensa e interage com o mundo ao redor construindo hipóteses sobre os objetos e colocando antecipações à prova. A compreensão resulta da

---

Aprender é uma construção que pressupõe elaborar uma representação sobre o objeto de conhecimento.

---





O aluno é um sujeito intelectualmente ativo, que pensa e interage com o mundo ao redor construindo as próprias hipóteses.

ação recíproca entre o sujeito e o objeto e da negociação constante com o ambiente, a cultura e as demais pessoas, sejam elas adultos ou crianças. A aprendizagem é concebida como uma ação mental, mediada por essas interações. Nessa perspectiva, os erros que o aluno comete não são erros propriamente ditos, mas hipóteses muito bem elaboradas e pertinentes, fruto do esforço mental para compreender o

objeto de conhecimento sobre o qual se pretende aprender. Por exemplo, a criança em fase silábica que escreve MAO para macaco ou HIA para galinha. Em ambos os casos, há uma tentativa reflexiva de compreender o sistema de escrita. Em suma, pode-se afirmar que a aprendizagem é produto da ação realizada pelo sujeito no intuito de se apropriar do mundo em que vive.

Essa compreensão sobre o ato de aprender oferece ao professor um referencial para analisar e fundamentar decisões que ele toma em relação ao ato de ensinar. Além disso, fornece elementos para entender o que acontece com os alunos enquanto estão aprendendo determinados conteúdos, possibilitando um ajuste nas intervenções para garantir as melhores condições de ensino.

O professor deixa de ser um transmissor de informações e passa a incorporar em sua prática pedagógica a função de tensionar a relação entre os alunos e o conhecimento, apresentando problemas que mobilizam conflitos cognitivos a ser superados. Nesse cenário, ele assume o papel de mediador. Essa forma de atuação pressupõe uma intervenção planejada que incida na capacidade construtiva do aluno. Com a ajuda do professor e na interação com as demais crianças, o aluno será desafiado a encontrar as soluções para os problemas colocados, constituindo-se como sujeito da própria aprendizagem, protagonista de seu processo e com as melhores condições para sentir-se confiante e dono de seus avanços.

## OBJETO DE ENSINO: AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA

A perspectiva construtivista não coaduna com uma abordagem espontaneísta de ensino nem desconsidera os conteúdos escolares. Pelo contrário, ela ressignifica esses

conteúdos com base no entendimento de que o conhecimento não é dado como algo pronto e acabado, mas como um produto da interação do indivíduo com o meio físico e social. No panorama atual, registram-se diferenças importantes entre conteúdos de leitura e escrita ensinados na escola e as práticas sociais reais relacionadas à cultura escrita. A ênfase no ensino dos aspectos normativos da língua prevalece e a fragmentação segue sendo a tônica da maioria dos currículos. As práticas tradicionais distinguem as aulas de Língua Portuguesa, destinadas a ensinar a gramática e a ortografia, das aulas de Literatura e de Redação. Em muitos casos, para cada uma delas há um professor específico, que não dialoga com os demais.

Essa perspectiva segue uma lógica que elege a ciência como organizadora do ensino. No entanto, para aproximar os estudantes da diversidade de práticas de linguagem é necessário considerar as características socioculturais da cultura escrita e “manter uma vigilância epistemológica que garanta uma semelhança fundamental entre o que se ensina e o objeto ou prática social que se pretende que os alunos aprendam”. (LERNER, 2002)

A simplificação e a fragmentação dos conteúdos de leitura e escrita negam a complexidade da cultura escrita de tal modo que acabam por comprometer sua identidade como objeto sociocultural real. Para romper com essa lógica, é preciso ter clareza acerca das finalidades educativas quando se decide ensinar as futuras gerações a ler e a escrever. Os propósitos educativos – e não a ciência – é que devem orientar as decisões sobre a seleção e a hierarquização dos conteúdos que se pretende ensinar.

A formação dos alunos como cidadãos da cultura escrita pressupõe definir como objeto de ensino as práticas sociais de leitura e escrita, com ênfase nos comportamentos leitores e escritores necessários para participar de distintas situações que envolvem a leitura e a escrita em contextos não escolares. Isso não significa abandonar os aspectos normativos da língua, mas ressignificá-los no contexto das situações em que é preciso ler e produzir textos com diferentes finalidades sociais.

A forma descontextualizada e fragmentada do ensino da gramática, por exemplo, transformou esse conhecimento em um conteúdo que só existe na escola e serve apenas para a aplicação de provas que autorizam ou

A simplificação e a fragmentação dos conteúdos de leitura e escrita negam a complexidade da cultura escrita.

não o avanço do estudante para a série seguinte. A categorização e a classificação dos conteúdos gramaticais, ensinados por meio de exercícios de identificação e memorização, não estabelecem nenhuma relação com o que de fato acontece nas situações reais de leitura e escrita fora da escola.

A reflexão sobre a língua que envolve conteúdos como a gramática e a pontuação ganha sentido nas situações em que, de fato, se faz necessário resolver problemas para se comunicar cada vez mais e melhor, seja na leitura, seja na produção de texto. De nada adianta saber, por exemplo, que o pronome é uma palavra utilizada para substituir os nomes ou ainda quais são os tipos de pronome se, nas situações de produção de texto, o aluno, que se vê diante do desafio de monitorar a própria escrita não consegue fazer uso de algumas substituições pronominais para resolver a repetição do nome do personagem principal da sua história.

Nesse contexto, a aprendizagem dos aspectos normativos ganha outro sentido e significado para os alunos. Além disso, é preciso ter clareza de que, nessa perspectiva, o ensino da leitura e da escrita na escola assume outra finalidade educativa, cada vez mais comprometida com a formação de sujeitos capazes de fazer uso dos recursos da língua escrita para se apropriarem dos bens culturais acumulados pela humanidade ao longo da história e, principalmente, para se comunicarem e se posicionarem de forma mais efetiva, crítica e democrática no mundo em que vivem.

### O LUGAR DOS GÊNEROS TEXTUAIS

A defesa do texto como unidade básica do ensino da leitura e da escrita ressignificou as práticas pedagógicas porque ampliou a compreensão sobre o que ensinar, para além das letras, sílabas e palavras. Entretanto, a ausência de reflexão em torno da necessidade de preservar as características socioculturais do objeto de conhecimento que se pretende ensinar provocou um entendimento de que era preciso ensinar as características linguísticas dos diversos gêneros textuais. Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas passaram a enfatizar a discussão em torno da estrutura dos gêneros textuais, ou seja, de seus elementos constituintes, em detrimento da reflexão em torno dos propósitos comunicativos em diversos contextos. Nas situações didáticas apresentadas neste livro, busca-se aproximar os alunos de práticas sociais reais, nas quais é preciso desenvolver os comportamentos leitores e escritores inerentes ao contexto de uso. Isso não significa negar os gêneros textuais, mas o lugar deles é ressignificado em função das características socioculturais que possuem fora da escola.

## CONHECIMENTO DIDÁTICO: UM CONTEÚDO ESTRUTURANTE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A transformação das práticas educativas em torno da leitura e da escrita representa um grande desafio para quem se compromete com a formação de cidadãos das culturas do escrito. Incorporar práticas pedagógicas mais coerentes com as finalidades educativas do mundo contemporâneo significa recuperar o protagonismo do exercício profissional da docência. No entanto, esse não é um processo simples e exige ampla reflexão sobre a prática.

Muito distante do que era realizado na década de 1980, com cursos, palestras e oficinas que não dialogavam com a sala de aula, o que se busca atualmente na formação dos professores é uma aproximação cada vez maior com a atuação profissional. Isso implica considerar também os professores como sujeitos intelectualmente ativos, ou seja, reconhecer que os adultos, assim como as crianças, constroem conhecimentos com base em representações e que as aprendizagens acontecem por aproximações sucessivas. É o princípio da homologia dos processos regendo o desenvolvimento da formação. De acordo com Niza (1993), o princípio da homologia dos processos é:

---

Os conteúdos de formação estão nos problemas que o professor enfrenta cotidianamente, e não nos discursos milagrosos.

---

*Uma metodologia de formação que consiste em experienciar, por meio de todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende que venham a ser desempenhados nas práticas pedagógicas com as crianças. Isto é, formam-se os professores a partir de um sistema inspirado nos mesmos conceitos e princípios que o professor em formação utilizará mais tarde com os seus próprios alunos.*

Os conteúdos de formação estão nos problemas que o professor enfrenta cotidianamente, e não nos discursos milagrosos que prometem uma revolução educacional em tempo recorde. A sala de aula deve ser considerada, ao mesmo tempo, o ponto de partida e de chegada das ações formativas. É por ela e para ela que devem ser direcionados todos os esforços da formação.

É preciso reconhecer que o professor é aquele que ensina não apenas porque sabe



alguma coisa mas principalmente porque sabe ensinar. O ensino, compreendido como um fenômeno complexo, histórico e institucionalmente situado, é, portanto, a atividade central da profissão docente.

Por esse motivo, torna-se imperativo compreender que a didática possui um papel estruturante na construção da profissão docente. Tomar o conhecimento didático como eixo central da formação de professores é uma decisão política, porque se entende que essa é a forma mais democrática de garantir aos professores a apropriação de saberes relacionados aos processos de aprendizagem, que vão impactar diretamente os processos de ensino. Segundo a professora Claudia Molinari, da Universidade de La Plata, “eleger alguns caminhos e descartar outros não são decisões técnicas desprovidas de consequências; são decisões políticas no âmbito da sala de aula, da escola e dos sistemas educativos responsáveis por oferecer condições materiais e oportunidades formativas”.

A especificidade da didática, segundo Libâneo (2012), reside na busca das condições de transformação das relações que o aprendiz mantém com o saber. Nesse sentido, o campo da didática se depara com a tarefa teórica e investigativa de retomar seu

**Didática é instrumento político que possibilita refletir sobre a complexidade da prática pedagógica no contexto contemporâneo.**

objeto próprio, ou seja, a mediação das aprendizagens ou as relações entre a aprendizagem e o ensino. Não se trata da técnica pela técnica, mas de associar de forma mais eficaz o modo de fazer e o princípio que lhe dá suporte.

Pimenta (2013) também afirma que a didática é, acima de tudo, a construção de conhecimentos que possibilitem a mediação entre o que é preciso ensinar e o que é necessário aprender; entre o saber estruturado nas disci-

plinas e o saber ensinável mediante as circunstâncias e os momentos; e entre as atuais formas de relação com o saber e as novas formas possíveis de reconstruí-las.

Nessa perspectiva, é fundamental reconfigurar a formação de professores e reconsiderar o papel da didática como instrumento político que possibilita a reflexão sobre a complexidade dos fenômenos da prática pedagógica no contexto contemporâneo. Segundo Candau (2000), no dia a dia dos educadores, planejamentos, (in)disciplina, avaliação e técnicas didáticas materializam o ensino e não podem ser negados ou silenciados na reflexão didática.

Por esse motivo, um dos propósitos deste livro é assumir a sala de aula, no con-

texto institucional, como objeto de análise. Porque é nesse espaço que o professor cria e recria as possibilidades da prática docente, avalia o que faz, toma decisões e revê estratégias. Isso significa assumir o conhecimento didático como um conteúdo estruturante na formação dos professores.

O conhecimento didático do conteúdo é mais do que a intersecção do conhecimento sobre a matéria e os princípios gerais da didática. É a capacidade para transformar o conhecimento da matéria em representações didáticas para os alunos (BOLÍVAR, 2005). Shulman (1987, *apud* BOLÍVAR, 2005) definiu o conhecimento didático do conteúdo da seguinte forma:

*A capacidade de um professor para transformar seu conhecimento do conteúdo em formas que sejam didaticamente poderosas e ainda assim adaptadas para a variedade apresentada pelos alunos em relação às habilidades e experiências.*

(tradução livre)

Ao reconhecer a identidade epistemológica das didáticas específicas, compreende-se que COMO se ensina depende estreitamente de O QUE se ensina. Isto é, ao definir-se o conteúdo, definem-se as práticas. Apoiando-se no conhecimento didático defendido por Shulman (2005), entende-se que as respostas para as interrogações dos professores variam em função da natureza do saber que se quer comunicar.

É preciso assegurar aos professores o direito de aprender a ensinar!

# DIAGNÓSTICO O QUE AS CRIANÇAS SABEM E O QUE PRECISAM APRENDER

Em boa parte das redes, a avaliação diagnóstica é tida como uma atividade burocrática restrita ao início do ano e uma ação exigida pela gestão escolar ou pelas secretarias. O instrumento é aplicado pelos professores com o propósito de classificar e revelar o que os alunos sabem sobre os conteúdos eleitos como prioridades para cada série. Mas o que se pretende com essa avaliação? Quais os pontos a ser observados e analisados pelos professores? Qual o diálogo entre essa avaliação, o ensino e a aprendizagem? Que tratamento é dado aos resultados? Como eles impactam as práticas pedagógicas? Qual a relação entre essa avaliação e os planos de ensino? Essas e muitas outras perguntas seguirão sem respostas, ou nem sequer farão sentido, se as avaliações diagnósticas continuarem sendo aplicadas de forma despretensiosa, sem devolutiva para a melhoria dos processos educacionais e do trabalho dos professores, sem a intencionalidade de tornar esse instrumento um indutor curricular com foco na adequação do plano de ensino e na definição de projetos e sequências didáticas.

O diagnóstico institucional de leitura e produção de textos proposto pelo Instituto Chapada é indicado para ser aplicado no início e no final do ano letivo. Ele tem como objetivo geral produzir informações úteis ao aperfeiçoamento da prática de formação continuada de educadores alfabetizadores e, com isso, aprimorar a formação de alunos leitores e produtores de textos. Nessa direção, o diagnóstico oferece às redes municipais indicadores que facilitam a gestão da aprendizagem dos educadores em formação e dos estudantes, no que tange às práticas de leitura e escrita.





A avaliação diagnóstica institucional é uma condição necessária para melhorar e avançar no ensino e na aprendizagem, processos aos quais precisa estar submetida. A aplicação, o resultado e a análise das avaliações, com regularidade, devem oferecer a toda a comunidade de educadores informações que permitam conhecer os saberes dos alunos, o ponto de partida e identificar o que precisam aprender. Essas informações são fundamentais para definir e adequar o plano de ação e formação pedagógica. Além disso, o diagnóstico dos conhecimentos prévios ajuda a determinar as situações didáticas que precisarão ser assumidas pelos professores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares para que os alunos enfrentem os desafios e avancem nos saberes. O bom uso das avaliações diagnósticas garante o necessário diálogo e interação entre os processos de ensino e de aprendizagem.

*“Antes do Projeto Chapada, não entendíamos a função do diagnóstico. Alguns professores faziam pela exigência da instituição, mas depois da correção não se sabia o que fazer com o resultado. Em 2002, começamos a realizar o diagnóstico da escrita para acompanhar os avanços da compreensão da base alfabética. Porém, mesmo assim, ainda não compreendíamos a importância e como os resultados poderiam ajudar em nossas práticas pedagógicas. Durante o processo de formação, passamos a reconhecer os diagnósticos como instrumentos que nos ajudam a saber o que e como ensinar o que os alunos precisam aprender, tomando como referência os conteúdos propostos para a série e as expectativas de aprendizagens propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), deixando de seguir apenas os conteúdos dos livros didáticos, como se os alunos não existissem. Desde então, fazemos uso dos diagnósticos para acompanhar, monitorar e avaliar os avanços em relação às aprendizagens e definir o que e como trabalhar. Os diagnósticos servem de base para a revisão dos planos de ensino, a escrita de projetos e sequências didáticas ou para a revisão das propostas já existentes. Isso nos ajuda a decidir o que usar ou não do livro didático, com base nas necessidades dos alunos.”*

Mariândia Pereira de Souza, professora do 5º ano, Escola Maria Isabel, Lençóis (BA)

Partindo da concepção de que o diagnóstico deve estar a serviço da aprendizagem, revelando o que sabem os alunos e o que precisam para conquistar as expectativas de aprendizagem de cada série/ciclo, esse instrumento passa a atuar progressivamente como ferramenta importante na gestão da construção do conhecimento. Esse fator tem sido o ponto de partida para a contínua revisão dos planos de ensino, os quais alimentam e regulam o planejamento. Ao corpo docente cabe

uma importante função de regular o que se ensina e o que se aprende.

*“... ao começar a corrigir a avaliação institucional do Icep, aplicada pela primeira vez na escola que coordeno em 2014, fui percebendo que esse diagnóstico avalia não apenas os alunos mas também o trabalho do professor, do coordenador e dos demais educadores da escola. Os professores começaram a se questionar se o que estava no instrumento para ser avaliado de fato já tinha sido ensinado. Se os alunos não garantem é porque ou não foi ensinado ou o que foi ensinado não foi aprendido.”*

Cleide Santana, coordenadora pedagógica de Nilo Peçanha (BA)

A perspectiva apresentada pela coordenadora Cleide é a de que a finalidade principal da avaliação é a regulação do ensino e da aprendizagem. O diagnóstico institucional tem como propósitos recolher informações, analisar a situação inicial de cada aluno e de cada grupo e tomar decisões pedagógicas. Ele identifica mudanças que devem ser introduzidas no processo de ensino para ajudar os alunos na construção do conhecimento. Antes de iniciar os percursos de ensino e de aprendizagem, todos tomam consciência (professor, aluno e gestão escolar) dos pontos de partida e, assim, a equipe docente pode ajustar a proposta de ensino às necessidades detectadas.

Essa avaliação é o motor de todo o processo de ensino e de aprendizagem, tanto para os que aprendem como para os que ensinam. Os dados encontrados favorecem a tomada de decisões sobre a introdução de possíveis mudanças, visando qualificar o trabalho. Os educadores avaliam o que acontece na aula, como os alunos aprendem e agem e tomam decisões em relação às sequências e aos projetos didáticos como meio de atender às necessidades dos alunos. Ao identificar e definir essas necessidades, o instrumento da avaliação diagnóstica direciona o apoio que deverá ser dado aos professores para que possam fortalecer e qualificar as práticas pedagógicas durante o ano. Dessa forma, nascem também o conteúdo da formação continuada e o plano de formação dos professores, coordenadores e diretores escolares para que possam atender cada vez melhor às necessidades de aprendizagem dos alunos.

## DADOS COLETADOS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

A análise e a interpretação dos dados coletados nas avaliações diagnósticas devem ser compartilhadas por toda a comunidade escolar. O objetivo, como já foi dito, é

buscar a regulação do trabalho, identificando os conteúdos que os alunos conhecem e o que ainda precisam seguir aprendendo. Com a garantia do acesso a essas informações, a equipe poderá buscar elementos para tomar decisões, adequar o plano de ensino e elaborar planos de apoio pedagógico. Poderá também definir e redefinir objetivos e traçar metas passíveis de ser mensuradas e monitoradas.

O compartilhamento dos resultados traz à escola consciência sobre suas necessidades e responsabilidades, o que ajuda a garantir a efetividade da gestão escolar. Lück (2003) defende que o monitoramento e a avaliação são processos organizados e sistemáticos de coleta, análise e interpretação regular e contínua de dados e informações sobre todos os aspectos relevantes das ações educacionais planejadas, realizados de modo a estabelecer relação entre prática e resultados, com o objetivo de subsidiar os profissionais responsáveis com informações necessárias para a melhoria e maior efetividade dessas ações.

Essa concepção dialoga com o percurso de gestão das aprendizagens desenvolvido pela professora Marilândia Pereira de Souza, do 5º da Escola Municipal Maria Isabel, em Lençóis (BA), com base na aplicação que ela fez do Diagnóstico Institucional de Leitura e Produção de Textos. Ela participa da formação continuada desde 2009. Com o objetivo de ajudar os alunos a resolver os desafios detectados, os resultados dessa avaliação inicial vêm guiando a professora pelo seguinte percurso de trabalho:

- | Análise dos dados identifica o que os alunos conhecem e não conhecem sobre os conteúdos avaliados.
- | Seleção dos conteúdos que demandam maior atenção.
- | Definição de focos específicos de atenção dentro de cada conteúdo selecionado.
- | Retomada do plano de ensino de Língua Portuguesa para verificar se os conteúdos propostos atendem às necessidades do grupo, independentemente das habilidades propostas para a série, como ponto de chegada/expectativas de aprendizagem. Caso esses conteúdos não estejam previstos, faz-se a revisão para incluí-los.
- | Definição dos projetos ou das sequências didáticas com base nas necessidades do grupo em relação aos conteúdos apontados pelo diagnóstico.
- | Escolha do conteúdo de investimento como professora, via formação externa, interna e/ou autoformação (o que o professor precisa saber

para fazer enfrentamento aos desafios do seu grupo?).

- | Planejamento de ações e instrumentos de acompanhamento e monitoramento das aprendizagens.
- | Compartilhamento dos resultados com a comunidade escolar e a família.

Com esse percurso trilhado, é possível observar a função inspiradora e indutora de ações que o diagnóstico provoca em torno da gestão da aprendizagem dos estudantes e dos profissionais de educação. Nesse momento, é importante destacar que a ação da professora não é suficiente para garantir que os alunos avancem nas aprendizagens. A avaliação, o acompanhamento e o monitoramento das aprendizagens começam na sala de aula, mas devem fazer parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. As ações demandadas pela avaliação diagnóstica precisam ser assumidas por todos. Somente assim haverá a inovação e a transformação coletiva da prática. Stenhouse (1987) diz que *“o poder de um professor isolado é ilimitado. Sem o esforço dele jamais se poderá obter a melhoria das escolas; mas os trabalhos individuais são ineficazes se não organizados e apoiados”*.

Os elementos a ser monitorados, conforme dissemos, devem estar previstos no plano de ação. A intenção é a melhoria da qualidade da aprendizagem e da formação dos alunos. O processo de monitoramento busca a adequação do que foi planejado ao que é desenvolvido dentro do tempo e do espaço, ao longo do processo de ensino e de aprendizagem, permitindo observar o que está funcionando e o que não está e as fraquezas e limitações do trabalho que vem sendo desenvolvido para que se possa propor novos percursos e alcançar resultados melhores.

## O DIAGNÓSTICO É O CONTEÚDO DA FORMAÇÃO

Professores, coordenadores, diretores e equipes técnicas precisam tomar as avaliações como objeto de estudo na formação continuada para garantir que os alunos sigam aprendendo. Muitas vezes, porém, o que se vê é uma focalização no desempenho do aluno, sem a devida reflexão sobre o porquê daquele resultado. Fazendo o devido trabalho reflexivo sobre as pistas reveladas nos diagnósticos, incentiva-se a gestão das aprendizagens. Com isso, fica fortalecida a formação permanente dos educadores, que tem como base a análise e a reflexão sobre a prática docente. Nesse processo, o

professor examina as teorias implícitas ao próprio trabalho, os esquemas de funcionamento, as atitudes, os valores e as concepções que adota. Com a reflexão sobre o diagnóstico, ele poderá tomar decisões racionais, propondo a permanente avaliação de processos e a reformulação de projetos.

A definição dos conteúdos da formação continuada permite eleger prioridades e foco de estudo para no mínimo um ano, considerando a rotina de grupos de trabalho de coordenadores e equipes técnicas, sempre em parceria com a formação externa. Para Imbernón (2010), a formação permanente precisa garantir a reflexão sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. A formação continuada deve propor aos educadores conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos sobre a própria prática docente, cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação, avaliando a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas escolas.

## SEMINÁRIOS DIDÁTICOS – INVESTINDO NA AUTONOMIA DE ESTUDO EM REDE

A formação continuada gera conhecimento. Ao longo do processo, os educadores tomam decisões dentro de cada ambiente escolar sobre o que estudar durante o ano, selecionam bibliografias, refletem sobre a prática, produzem relatórios, refazem planejamentos. É de extrema importância que esse conhecimento seja compartilhado e legitimado em rede. Uma estratégia para esse fim é a realização de Seminários Didáticos, iniciativa que deve ser assumida pelos educadores e ocorrer nas escolas uma ou duas vezes ao ano. Os seminários incentivam a autoformação profissional, tendo como propósito fortalecer as práticas pedagógicas. Como em todo o processo formativo, eles devem ter por base as demandas que surgem nas avaliações diagnósticas. Se os resultados não estão satisfatórios, o conteúdo da formação não deve levar em conta apenas os alunos. Isso implica investimento profissional docente. Nos encontros para estudo, todo esse conhecimento é sistematizado com o propósito de garantir ao longo do ano a troca entre educadores e a qualificação das práticas.

Para Imbernón (2010), o profissional de educação deve ser construtor de conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva para que haja uma inovação da instituição e da prática coletiva dos profissionais. Sendo assim, valida-se cada vez mais a

necessidade de os educadores, dentro de uma rede e dentro de cada escola, analisarem e discutirem resultados apresentados pelo diagnóstico para a tomada de decisões coletivas. Isso legitima o conhecimento profissional posto em prática pelo grupo.

## AVALIAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS

As avaliações externas são instrumentos úteis para a melhoria do ensino? Os melhores instrumentos são os elaborados pelos professores? É possível considerar os diferentes instrumentos externos e internos para a tomada de decisões de qualificação do ensino e da aprendizagem? As avaliações externas (federais, estaduais e municipais) e internas são, antes de tudo, um julgamento de valor com concepções que precisam refletir o ponto de partida dos estudantes, diagnosticando os pontos fortes e fracos do trabalho para a elaboração de planos de melhorias e para as escolhas sobre o que se considera importante ensinar. Esses instrumentos de avaliação necessitam ser indutores de ações em torno da gestão das aprendizagens dos alunos. Ações essas que permitam o planejamento de políticas públicas para fortalecer a escola e o trabalho de cada professor, promovendo a articulação entre o pensamento e a ação e entre a teoria e a prática e facilitando a comunicação aluno-aluno e aluno-professor.

Segundo Sanmartí (2009), a melhoria do sistema educacional depende não apenas da avaliação externa mas de muitas variáveis: dos meios, dos materiais didáticos disponíveis, da formação e motivação dos professores, da empolgação dos alunos, do ambiente de trabalho, do tempo em que um tipo de orientação curricular se mantém para dar possibilidade aos que ensinam de regular a prática, das condições do entorno sociocultural etc. É nesse contexto de enfrentamento dos desafios educacionais postos no processo de aprendizagem dos alunos que se inserem os diagnósticos, sejam eles internos ou externos. O propósito é produzir indicadores que contribuam para a definição dos investimentos, de estratégias e intervenções em possíveis dificuldades encontradas nos diferentes contextos educacionais.

Para que esses instrumentos possam assumir o papel de orientadores e reguladores do ensino, é importante que estejam coerentes com os objetivos didáticos e possibilitem a captação de informações necessárias para que os alunos construam novos conhecimentos. Para tanto, os diferentes instrumentos de avaliação precisam favorecer práticas de aula inovadoras, que dialoguem com o PPP e com a concepção de ensino e aprendizagem defendida no currículo.



# PROJETO DIDÁTICO PROTEÇÃO AMBIENTAL VIDA DOS MORCEGOS

## LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE ESTUDO

As propostas de práticas sociais de leitura e escrita que possibilitam aos estudantes participar de discussões, debates e questionamentos sobre os diversos problemas sociais, políticos e ambientais da sociedade atual são condição fundamental para a formação de sujeitos críticos, autônomos, capazes de assumir uma posição própria perante a dos autores com os quais interagem e reconhecem a leitura e a escrita como instrumentos de reflexão.

O trabalho com projetos didáticos (*leia na pág. 26*) nasce para atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes por meio da organização e do planejamento do tempo e dos conteúdos que envolvem uma situação-problema, articulando propósitos didáticos e propósitos sociais.

Neste capítulo, analisamos o projeto didático Proteção Ambiental – Vida dos Morcegos, realizado por turmas de 5º ano de escolas da Chapada Diamantina, no contexto da formação do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa. A intenção é refletir sobre as etapas de trabalho, articulando os conhecimentos didáticos importantes para apoiar e aprimorar a prática profissional.

Em uma época em que as informações estão cada vez mais acessíveis e dispostas em diferentes mídias, é fundamental que a escola ensine os estudantes a fazer uso



ILUSTRAÇÃO RENATA BORGES



delas, a relacioná-las e a avançar na proficiência leitora e escritora. Várias são as temáticas que chegam à sala de aula, muitas vezes trazidas pelos próprios alunos. Por isso, vale fazer uma escuta atenta e entrecruzar os conteúdos propostos no Plano Anual de Ensino com o que surge no panorama das atualidades no cenário local e global e questões que os estudantes trazem como desafios a resolver.

O projeto analisado a seguir propõe o fomento ao estudo para saber mais sobre os animais, com o recorte de estudar para conhecer os morcegos e ampliar conhecimento tanto sobre essa espécie como sobre a preservação ambiental de forma geral.

Ao analisar a proposta, é interessante buscar relações com outras situações didáticas que estão sendo desenvolvidas nas nossas salas de aula e refletir sobre como uma situação contextualizada – no caso, o estudo sobre os morcegos – ajuda a pensar nos propósitos leitores e escritores, conteúdos, estratégias e intervenções a ser realizadas nas demais, tendo em vista o avanço das aprendizagens dos estudantes.

Sobre projetos didáticos de leitura e escrita

Projeto didático é uma modalidade organizativa de ensino em que se articulam diversas práticas sociais em torno da leitura e da escrita em busca de uma finalidade. Essas práticas são planejadas numa sequência, de forma que ao final se obtenha um “produto”. Por colocar a língua na sua função comunicativa, um projeto didático é a melhor forma de realizar a transposição didática das práticas sociais de leitura e escrita. Nessa modalidade, os objetivos são compartilhados pelo professor e sua turma desde o início.

Lerner (2009) afirma que, *“ao assumir a realização de um projeto com seus alunos, o professor também assume um projeto próprio: o de transformar sua tarefa habitual incluindo uma nova experiência”*.

O projeto didático tem sido uma boa alternativa para organizar os conteúdos envolvidos nas práticas de leitura e escrita, pois ele possibilita que os estudantes desenvolvam procedimentos de investigação, realizem inferências e relacionem informações – fazendo uso daquelas veiculadas tanto em meios impressos

quanto digitais –, aproximando-os da escrita com função comunicativa. Ele permite, entre tantas aprendizagens, conhecer e aplicar um novo fazer do educador, no qual seja possível interpretar a prática e refletir sobre ela, estabelecendo uma relação mais significativa entre o aprender e o ensinar. Com isso, pode-se gerar uma série de mudanças na organização dos conhecimentos escolares, considerando as seguintes premissas:

- | A escolha do tema trabalhado em sala de aula. O desafio se coloca tanto pela abordagem com cada grupo de alunos como pela análise do que eles podem aprender com a temática escolhida.
- | A temática deve instigar a curiosidade e a vontade de aprender com base em uma estrutura a ser desenvolvida e que pode encontrar-se em outros temas ou desafios.
- | Os professores e os alunos são os responsáveis pelas atividades do projeto. Ambos estão implicados no processo, compartilhando, trocando e aprendendo uns com os outros.
- | Diferentes possibilidades e interesses dos alunos podem ser trabalhados em sala de aula, de forma que ninguém fique desconectado e cada um encontre um lugar para seu engajamento e participação na aprendizagem.

PROJETO DIDÁTICO

Recorte temático: Proteção Ambiental – Vida dos Morcegos  
Áreas: Ciências da Natureza e Língua Portuguesa  
5º ano



OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- I Aprofundar os conhecimentos sobre as espécies de morcego, habitat, hábitos, curiosidades, alimentação e modo de vida.
- I Desenvolver atitude de preservação das espécies de morcego, compreendendo-o como um elemento para o equilíbrio ecológico.
- I Conhecer particularidades biológicas dos morcegos usadas na investigação médica e farmacêutica.
- I Identificar formas de diminuição dos impactos ambientais causados pela ação humana.
- I Desenvolver a curiosidade para fazer perguntas e buscar respostas, apoiando-se em conhecimentos das Ciências da Natureza.
- I Desenvolver procedimentos de investigação e a capacidade de buscar informações para compreender questões que envolvem conhecimentos científicos.
- I Relacionar, na leitura de textos utilizados em atividades de estudo e pesquisa, diferentes recursos, como fotos, tabelas, gráficos, desenhos e links, para acessar novos conhecimentos.
- I Registrar observações e informações coletadas em outros textos, em entrevistas com especialistas ou em experimentos e apresentar resultados em relatos que conjuguem texto, inclusive discussão dos resultados, e uma variedade de tabelas, quadros e gráficos.

CONTEÚDOS

- I Comportamentos leitores diante de materiais científicos. Investigar sobre os seres vivos, ecossistemas e proteção ambiental, localizar páginas, por meio da exploração do índice, com informações relacionadas a esse conhecimento científico; procurar materiais de leitura regularmente para aprofundar a pesquisa; comentar com outros sobre o que se está lendo e sobre as informações aprofundadas, confrontando interpretações geradas pela leitura; compartilhar a leitura com outros; recomendar leituras que considera importantes nesse contexto; tratar as informações encontradas.
- I Identificação das características dos morcegos

- e sua importância para a natureza.
- I Registro escrito e comunicação oral acerca das aprendizagens sobre a vida dos morcegos e o equilíbrio do ecossistema.

ENCAMINHAMENTOS

- Etapa 1
  - I Intercâmbio sobre o tema, formulação de questões e levantamento do problema que norteará as pesquisas.
  - I Apresentação da proposta de projeto – negociação sobre propósito comunicativo e produto final.
- Etapa 2
  - I Planejamento de entrevistas e atividades baseadas nelas.
- Etapa 3
  - I Exploração de informações com o uso de computadores.
- Etapa 4
  - I Exploração de material e localização de informações específicas em textos impressos.
- Etapa 5
  - I Produção de ficha técnica.
- Etapa 6
  - I Leitura na biblioteca.
- Etapa 7
  - I Publicação das informações em painel a ser exposto no pátio da escola.

ETAPA 1

- Intercâmbio sobre o tema, formulação de questões e levantamento do problema que norteará as pesquisas.
- Apresentação da proposta de projeto – negociação sobre propósito comunicativo e produto final.



NO COLETIVO

I Promover diálogo na classe sobre os seres vivos e a relação com o ecossistema.

I Fazer a leitura colaborativa de duas notícias (págs. 33 a 35):  
"Ataques de morcegos a cães motivam alerta para prevenir raiva em Salvador", do site G1, e "Morcegos vampiros atacam animais em Salvador", do site da Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia.

I Questões para discussão coletiva antes da leitura:  
I Será que todos os morcegos se alimentam de sangue?  
I Existem morcegos tanto no meio urbano como no rural?  
I O que devemos fazer caso algum morcego se aproxime de nossas casas?

I Durante a leitura, chamar a atenção para informações sobre:  
I Os tipos de morcego.  
I Como fazer para reconhecer que um morcego está infectado pela raiva.  
I Orientações sobre como fazer caso se depare com morcegos em sua sala.

I Após a leitura:  
I Destacar informações que a turma considerou interessantes e dialogar sobre o que gostariam de saber mais.

I Pensar no problema da pesquisa:  
I Todos os animais têm importância para o ecossistema. Qual a importância dos morcegos? O que devemos saber mais sobre eles para contribuir com a preservação ambiental favorável ao equilíbrio no planeta?

I Apresentar o projeto didático aos alunos.

I Construir a agenda de trabalho e de organização do tempo.  
É importante, logo no início do projeto, construir a agenda de trabalho coletivamente e determinar que, ao longo das etapas, haverá a necessidade de especificar as atividades e tarefas de cada um. A abrangência da primeira etapa é mais geral. Nela, definem-se os propósitos da tarefa, as ações mais importantes e o tempo previsto, como no exemplo abaixo.

Agenda de trabalho

Foco

Estudo para saber mais sobre os morcegos e preservação ambiental

Tempo previsto

2 meses

Atividades

Construção de roteiro da entrevista (período: \_\_\_\_\_).

Realização de entrevistas (período: \_\_\_\_\_).

Exploração de informações com o uso de computadores (período: \_\_\_\_\_).

Leitura de textos (período: \_\_\_\_\_).

Produção de ficha técnica (período: \_\_\_\_\_).

Aprofundamento de informações (período: \_\_\_\_\_).

Leitura na biblioteca (período: \_\_\_\_\_).

Socialização das informações (período: \_\_\_\_\_).



- | Em seguida, focalizar o processo de investigação sobre os morcegos.
- | Acionar informações prévias sobre os morcegos, registrando-as em um quadro como este:

O QUE SEI	O QUE É PRECISO INVESTIGAR

**Observação** Este é um importante espaço para a interação entre os estudantes a respeito do que já vivenciaram e estudaram sobre o assunto. No decorrer das investigações, eles tomarão nota em grupo e coletivamente nos cadernos ou em papéis grandes sobre o que irão aprender. Com base na discussão em torno do que os estudantes sabem e do que gostariam de saber, é interessante provocá-los para que façam perguntas a respeito do que eles gostariam de saber ou aprender mais em relação ao tema. É importante incluir nessa discussão algumas perguntas formuladas por você, referentes aos conhecimentos relevantes sobre o tema, caso não sejam levantadas pelos alunos.

| Reprodução das reportagens

8/7/2016 21h37 - Atualizado em 8/7/2016 21h47

Ataques de morcegos a cães motivam alerta para prevenir raiva em Salvador

Segundo prefeitura, moradores relataram ataques em Patamares e Piatã. Cidade, no entanto, não tem nenhum caso de propagação da doença.  
Do G1 BA

Ataques de morcegos registrados contra cães nos bairros de Patamares e Piatã, em Salvador, provocaram um alerta emitido pela prefeitura a fim de que a população esteja orientada sobre a prevenção da transmissão da raiva. Apesar das precauções, não foi registrado nenhum caso de propagação da doença. Segundo dados do Centro de Controle de Zoonoses (CCZ), há 12 anos não ocorre uma notificação da raiva em humanos na cidade. “A gente está monitorando alguns casos de morcegos que morderam cães na região de Patamares e de Piatã, e esse monitoramento é que fez com que fosse detectado o vírus da raiva em dois exemplares de morcegos”, detalha Aroldo Carneiro, coordenador do Programa de Combate à Raiva. Ainda de acordo com o especialista, os exames laboratoriais realizados detectaram a presença do vírus em

duas espécies de hematófagos (que se alimentam de sangue), fato que pode expor seres humanos e bichos ao risco de infecção. “Há uma diversidade de morcegos. Uns se alimentam de sangue e o outro de frutas. O que se alimenta de sangue procura o cão para se alimentar. Ele precisa de sangue de algum animal para sobreviver”, explica. Há também aqueles casos em que o morcego invade as residências durante a noite em busca de frutas (principalmente a banana) para se alimentar. Em situações assim, não há suspeita da presença do vírus da raiva. Para evitar o visitante indesejado, a orientação é manter as janelas fechadas. Já quando a presença dos morcegos é detectada ao redor de animais de estimação, o alerta deve ser ligado. “Quem cria cães e observa que o seu animal amanhece com algum ferimento ou sangramento aciona o Centro de



Controle de Zoonoses também para que a gente faça uma investigação”, ensina o especialista. Ele também destaca que é preciso observar se durante o dia o morcego se aproxima do animal e acaba mantendo contato com ele de alguma forma. O comportamento de um morcego pode dar sinais de que ele está infectado pelo vírus da raiva. “Um morcego que aparece voando durante o dia, com dificuldade para voar, se debatendo no chão pode ser sinal que demonstra que esse morcego está doente. E a gente se preocupa que essa doença seja a raiva, que é uma zoonose, uma doença que é transmissível do animal para o ser humano”, afirma. A simples presença dos morcegos não representa risco à saúde, já que esses animais não costumam atacar as pessoas. No entanto, eles não podem ser manipulados diretamente porque a transmissão do vírus ocorre com a saliva do animal. No caso de se deparar com um morcego com sintomas parecidos, a orientação é mantê-lo afastado do contato com o corpo e isolado com um pano, uma caixa ou um balde, por exemplo, até a chegada dos técnicos. O morcego deve ser encaminhado para um laboratório. Caso haja algum contato com o corpo, é preciso lavar o local com água e sabão e procurar orientação médica. Os morcegos são animais silvestres protegidos por lei e importantes para o equilíbrio ecológico. Por isso, não podem ser eliminados ou presos sem a autorização de órgãos ambientais. “Só para deixar claro: somente uma pequena parte da população de

morcegos que vive em nosso país é hematófaga (se alimenta de sangue). A maioria é útil para o meio ambiente. Não é para matá-los”, orienta. De acordo com informações do Centro de Zoonoses, a confirmação de um óbito por raiva humana em um adolescente de 14 anos em Roraima, em maio deste ano, serve como alerta para o risco de transmissão do vírus a partir do morcego. Isso porque o exame sorológico realizado no paciente apresentou variante tipo 3, o que significa que o vírus circulava num morcego, embora a transmissão para o jovem tenha se dado a partir de um gato.

**Vacinação**  
A melhor forma de prevenção é imunizar os animais de estimação contra a raiva. Cães e gatos com mais de 3 meses de idade devem ser vacinados de forma gratuita nos postos de saúde. Há um reforço dessa vacinação um mês depois da primeira dose e, a partir daí, anualmente. A relação dos postos de vacinação está disponível no site [www.saude.salvador.ba.gov.br](http://www.saude.salvador.ba.gov.br).

**SERVIÇO**  
Centro de Controle de Zoonoses de Salvador: (71) 3611-7331 e (71) 3611-7310.

Fonte: Site G1 (<https://goo.gl/STZrdT>), acesso em 18/11/2017.

NOTÍCIAS

17/5/2016 15:40

Morcegos vampiros atacam animais em Salvador

Em atendimento às solicitações de moradores de Patamares, em Salvador, o Centro de Controle de Zoonoses (CCZ) e a Agência de Defesa Agropecuária da Bahia (ADAB), vinculada à Secretaria Estadual da Agricultura, realizaram ações de captura de morcegos vampiros, no controle populacional de *Desmodus rotundus*, após relatos de ataques a cães e aves. Seis morcegos de três espécimes foram capturados e soltos após receberem a pasta anticoagulante. A operação multi-institucional aconteceu na terça-feira, 10 de maio, no Condomínio Colina C, em um bairro de classes média e alta da capital baiana. A equipe constatou, em uma das residências, a cadela da raça Golden Retriever atacada por morcegos hematófagos, entre os três caninos adultos. De acordo com fiscais, nesta propriedade, foi possível observar um exemplar de *D. rotundus* no forro de um quarto e cinco em um corredor, todos localizados na área abaixo da piscina. “O que estava no quarto foi capturado utilizando o puçá e os encontrados no corredor foram capturados com auxílio de uma rede de neblina, colocada na saída do espaço”, informou o coordenador do Programa Estadual de Controle da Raiva dos Herbívoros (PECRH-BA), José Neder Moreira Alves. Um dos moradores visitados, Jean Massa, também relatou ataques dos quirópteros às galinhas de sua propriedade, inclusive com óbitos em decorrência de anemia aguda. Em outra residência redes de neblina foram armadas ao redor do canil da uma cadela da raça Rottweiler, a qual vem sendo constantemente espoliada por quirópteros, sem capturar nenhum morcego. O coordenador da ADAB informou que as redes ficaram armadas das 18h do dia 10 às 00h30min do dia seguinte. Para o diretor-geral da ADAB, Oziel Oliveira,

estas ações multi-institucionais podem acontecer em outros bairros da cidade e em outros municípios como forma preventiva e sempre com o apoio da população. “A cooperação entre os órgãos das esferas municipal e estadual precisa acontecer como forma de prevenção à doença em Salvador. Como é uma questão de saúde pública, é só notificar oficialmente à ADAB, que estaremos a postos”, informou Oziel.

**Educação Sanitária**  
A orientação da ADAB é que ninguém manipule ou mate morcegos ou qualquer outro animal silvestre e, em caso de agressão destes animais às pessoas, lavar imediatamente o local com água e sabão, bem como procurar o serviço de saúde mais próximo para profilaxia da raiva. O médico veterinário da CCZ, Aroldo Carneiro, informou a importância de manter todos os cães e gatos com a vacinação antirrábica atualizada anualmente, podendo ser semestral em caso de comprovação de que o canino ou felino é espoliado constantemente por quiróptero hematófago. “É preciso também informar ao CCZ a presença de morcegos, primatas e raposas com alteração de comportamento, em horário não habitual, doentes ou mortos, para que estes animais sejam recolhidos e encaminhados para diagnóstico laboratorial da raiva”, relatou Carneiro. Embora o CCZ já tenha realizado vacinação antirrábica, no condomínio Colina C, no mês de março/2016, tendo vacinado 21 caninos, outra vacinação no local e nos condomínios de bairros adjacentes será realizada com divulgação antecipada entre os moradores. Fonte: Extraído do site da Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia (<https://goo.gl/EDgFYg>), acesso em 18/11/2017.



Análise de sala de aula

Abaixo, estão reproduzidos dois quadros elaborados por turmas de 5º ano que realizaram o projeto dos morcegos.

O que sei	O que gostaria de saber
*Que é o único mamífero que consegue voar.	*De que se alimenta.
*Vive em cavernas.	*Quando dorme.
*Que dorme de cabeça para baixo.	*Se tem ossos.
	*Qual a cor do seu corpo.
	*Se é um animal calmo.

O que sei	O que gostaria de saber
*Ele se alimenta de sangue.	*Se ele bebe água.
*É um animal mamífero.	*Se ele toma banho.
*Dorme de cabeça para baixo.	*Se ele tem dente.
*Gosta de lugar escuro.	*Se ele é um animal venenoso.
*É um animal preto, seus olhos são vermelhos.	*Se ele pode dar azar às pessoas.
*Vivem em grupos.	

Nos quadros, é possível observar que as ideias colocadas são bem iniciais e superficiais, tanto com relação ao que já sabem sobre o que irão estudar quanto ao que gostariam de saber. Mas essa tomada inicial não só permite a você aproximar-se do que sabem os estudantes como possibilita que eles tenham curiosidade, que queiram buscar saber mais sobre o assunto a ser estudado.

Considere que, inicialmente, os estudantes podem não conseguir formular muitas ideias sobre “O que preciso saber” e ficar restritos ao “querer” de cada um. Por isso, diante das situações de estudo e das questões levantadas, você pode inserir a categoria “O que é preciso investigar”. Assim, a turma vai além e chega às questões sobre o que será imprescindível para o andamento e o progresso dos estudos.

Nesse momento, seu papel é o de fomentar o diálogo, instigar as crianças para que tenham problemas a resolver e formular perguntas durante as etapas de estudo. Isso ajudará na construção coletiva de um roteiro de entrevista.

ETAPA 2

Planejamento de entrevistas e atividades baseadas nelas.

NO COLETIVO

- I Construir agenda de trabalho mais específica, distribuindo atividades de acordo com os grupos (para a formação de grupos, leia mais no capítulo 6, pág. 98), definindo quais materiais vão consultar e que atividades terão diante dos materiais. (Ao longo das aulas, a agenda será retomada, ampliando, retirando e modificando pontos, para garantir a memória do trabalho.)
- I Elaborar um roteiro de entrevista a ser feita com pessoas da comunidade para descobrir se há alguma espécie de morcego na região e se já tiveram contato com ela.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Escolher um morador da comunidade para conversar e responder a algumas questões sobre o que estamos estudando:

- I Há quantos anos o(a) senhor(a) mora nesta localidade?
- I Já se deparou com alguma espécie de morcego por aqui?  
Se sim, como agiu?
- I O morcego já teve contato com alguma pessoa ou animal?  
Como foi?



I Como devemos lidar com os morcegos, caso nos deparemos com um?

Abrir um diálogo acerca de informações importantes que foram discutidas na etapa passada e das que trouxeram das entrevistas feitas.

EM GRUPOS

- I Ler as anotações feitas nas aulas passadas e as respostas dadas pelos moradores entrevistados.
- I Destacar dados importantes coletados na entrevista e dialogar sobre eles.
- I Socializar os pontos destacados.

NO COLETIVO

- I Socializar informações trazidas nas entrevistas (síntese feita nos grupos).
- I Fazer síntese coletiva das ideias mais importantes – tomada de nota, tendo você como escriba.

É importante explicar às crianças que essa é uma maneira particular de escrever, em que não é necessário colocar tudo o que foi dito, que não se usa, necessariamente, uma linha contínua e que é possível destacar apenas algumas palavras que remetem às ideias centrais.

Você pode propor algumas perguntas, como: "O que pareceu importante sobre o tema apresentado?". Enquanto as crianças respondem, você escreve na lousa o que é ditado por elas. Procure fazer intervenções para que elas compreendam a importância de tomar nota das informações levantadas, como: "Vocês estão dizendo que conhecem alguns tipos de morcego. Durante a entrevista algumas informações importantes foram ditas e sintetizadas por vocês, em grupo. Quem lembra de alguma para registrarmos?".

Por fim, solicite que os alunos copiem no caderno as notas sistematizadas na lousa para retomada nas etapas de estudo posteriores.

Análise de sala de aula

Essa etapa de retomada das informações coletadas nas entrevistas é muito importante para que os estudantes coordenem informações e relacionem o que já sabem sobre o assunto estudado com questões que ainda precisam saber e as informações coletadas com as pessoas da comunidade. Esse momento estabelece um banco de dados rico, contendo o conhecimento cultural das pessoas da localidade.

O momento coletivo de organização das notas ajuda a turma a sistematizar as informações. As crianças entenderão quais ideias são principais e quais podem ser descartadas, ou porque se repetem ou porque para o momento não são tão importantes.

ETAPA 3

Exploração de informações com o uso de computadores.

Nesta etapa, são propostas situações nas quais alunos mais avançados interagem com os demais.

NO COLETIVO

- I Especificar a agenda de trabalho da etapa e estabelecer acordos sobre as tarefas, conforme o exemplo abaixo.

AGENDA DE TRABALHO

- I Verificar a situação dos computadores da escola (período:\_\_\_\_\_).
- I Escrever solicitação ao gestor escolar ou profissional da sala para uso dos equipamentos (período:\_\_\_\_\_).
- I Encaminhamento da solicitação (período:\_\_\_\_\_).
- I Formar as duplas para a pesquisa (período: \_\_\_\_\_).
- I Definir o que será pesquisado na internet (período:\_\_\_\_\_).
- I Pesquisa na internet (período:\_\_\_\_\_).
- I Produção de notas (período:\_\_\_\_\_).
- I Formulação de perguntas (período:\_\_\_\_\_).
- I Socialização e diálogo com base nas perguntas (período:\_\_\_\_\_).



EXPLORAÇÃO DE INFORMAÇÕES COM O USO DE COMPUTADORES

- I Caso a escola não tenha computador com acesso à internet, a sugestão é planejar uma aula em que as crianças possam se deslocar para outra escola do município que tenha o recurso. A organização antecipada permite o contato com outros profissionais que possam viabilizar esse trabalho.
- I É importante simular a pesquisa antes de solicitá-la aos alunos.

Fontes sugeridas para pesquisa

- I Postagens do blog  
Lousa Digital – 6 passos para planejar aulas com Internet  
(<https://goo.gl/pBxeE3>)
- I Dados, informações, apresentação, conhecimento  
(<https://goo.gl/sFRc1Z>)
- I Como planejar atividades com TIC de maneira significativa  
(<https://goo.gl/Axbzjt>)  
Acessos em 19/11/2017.

EM DUPLAS

- I Orientar no sentido de que cada dupla vá para um site de busca na internet.
- I Promover diálogo sobre como restringir a busca em função da informação específica que se quer encontrar.
- I Solicitar que escrevam a palavra “morcego” e observar o que aparece.
- I Explorar a web favorecendo o intercâmbio dos estudantes com questões como:
  - I Quantos resultados há nesse site de busca?  
É nessa primeira página?
  - I Qual link responderá melhor às nossas dúvidas colocadas na etapa anterior?
  - I Como fazer para saber se uma informação é confiável?
  - I Ler os endereços de cada link.

- I Solicitar que encontrem um link que pertença à Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa).
- I Explicar para o grupo o que é a Embrapa.

A Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) é uma instituição pública de pesquisa vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento do Brasil. Criada em 26 de abril de 1973 pelo 28º presidente do Brasil, General de Exército Emílio Garrastazu Médici, tem como objetivo o desenvolvimento de tecnologias, conhecimentos e informações técnico-científicas voltadas para a agricultura e a pecuária brasileira. Tem como missão “Viabilizar soluções de pesquisa, desenvolvimento e inovação para a sustentabilidade da agricultura, em benefício da sociedade brasileira”. Extraído da Wikipedia (<https://goo.gl/zG7Ks7>), acesso em 19/11/2017.

- I Propor que as duplas acessem o site da Embrapa e consultem “Morcegos – Ordem *chiroptera* – Fauna de vertebrados” (<http://www.faunacps.cnpm.embrapa.br/mamifero/chiropte.html>).
- I Atentar para as informações no rodapé da página que abordam a formação dos biólogos que contribuíram para as informações.
- I Solicitar que as duplas façam a leitura das informações contidas no site e tomem nota das que considerem importante registrar para a pesquisa, como:
  - I Características
  - I Reprodução
  - I Alimentação
  - I Distribuição
  - I Sonar (radar)
- I Com base nas leituras e na produção de notas, solicitar que cada grupo registre perguntas para fazer aos outros grupos.

NO COLETIVO

- I Abrir um espaço de intercâmbio. Este será o momento em que



os grupos farão perguntas aos outros grupos com base nas notas tomadas na atividade anterior.

| Explorar as curiosidades encontradas e abrir uma roda para que todos falem sobre as descobertas realizadas.

EM GRUPOS

- | Distribuir um texto com algumas curiosidades sobre a vida dos morcegos e solicitar que destaquem três das que mais lhes chamaram a atenção, justificando por escrito.
- | Solicitar que os grupos formulem, por escrito, cinco perguntas para fazer aos demais colegas sobre informações levantadas durante a pesquisa.

NO COLETIVO

- | Promover diálogo sobre a atividade realizada, desafios encontrados e avanços.
- | Solicitar aos alunos que apresentem as notas sobre os textos pesquisados e propor a sistematização dos dados coletados com as buscas.
- | Com base no diálogo, levantar questões sobre o que gostariam de saber ainda mais e registrá-las no quadro "O que é preciso investigar". Ao mesmo tempo, você pode enunciar e registrar perguntas ou problemas que orientem novas buscas.
- | Revisar a agenda de trabalho pensando nos passos seguintes.

Análise de sala de aula

A situação didática de exploração das informações na internet contribui para que os estudantes interajam com essa importante ferramenta e analisem a confiabilidade das fontes. É fundamental refletir com eles que nem tudo que se encontra na internet pode ser considerado correto. A atividade contribui também para desenvolver a capacidade de localizar informações explícitas, bem como de selecioná-las e de inferir, tendo em vista o que estão pesquisando.

Veja a seguir exemplos da atividade sobre as curiosidades realizada em grupos.

Curiosidades

Você sabia que...

- ...são bons nadadores, quando necessário;
- ...nem todos morcegos têm pelagem escura, algumas espécies têm pelagem clara;
- 1º ...um morcego insetívoro de apenas 4 gramas pode devorar até 200 insetos em uma única noite;
- ...em alguns países as pessoas constroem casinhas para morcegos no quintal, assim como nós construímos para passarinhos;
- 2º ...morcegos não são cegos, eles possuem uma boa visão;
- 3º ...as fezes dos morcegos foram largamente utilizadas no século passado para fabricação de pólvora.
- ...ao contrário do que a maioria das pessoas pensa, os morcegos-vampiros não chupam o sangue (fazendo dois furinhos na vítima), mas, sim, usam os dentes incisivos para fazer um corte (parecido com uma raspagem) na pele do animal e usam a língua dobrada, em forma de tubo, para lamberem o sangue até se saciarem. A saliva tem um anticoagulante muito eficiente.

<http://www.faunacps.cnpn.embrapa.br/mamifero/curios.html>

Equip: Wilson, Nailton, Cleiton, Pericles  
Kauê, Wende son.

Para justificar as escolhas, os alunos terão que retomar a informação lida e a discussão nos grupos. Um desafio é contribuir para que haja maior grau de argumentação. Como observado no exemplo abaixo, as primeiras justificativas centram-se em dizer apenas que as informações são interessantes porque não sabiam sobre elas.

Curiosidades

- 1- Curiosidade: Foi muito interessante porque nós não sabíamos que um morcego insetívoro de apenas 4 gramas pode devorar até 200 insetos em uma única noite.
- 2- Curiosidade: Foi muito interessante porque nós não sabíamos que os morcegos têm uma boa visão à noite.
- 3- Curiosidade: nós não sabíamos que as fezes dos morcegos são utilizadas para a fabricação de pólvora.



Abaixo, perguntas formuladas pelos estudantes para que os colegas respondam com base nos estudos realizados:

CARACTERÍSTICA DOS MORCEGOS

1º) Ao voar à noite qual é o sistema que os morcegos utilizam?

2º) Quantas espécies de morcegos os estudantes já

3º) Qual é o único mamífero da Terra que tem a capacidade de voar?

3º) Qual é o único mamífero da Terra que tem a capacidade de voar?

4º) Os morcegos vivem até que idade?

5º) Nós seres humanos escutamos o som dos morcegos?

Equipe: Davi, Emily, Inácia, Icaro, Kendy e Kamara.

Ao observar as perguntas, é possível perceber que os estudantes focam naquelas que se referem ao domínio de localização de informações explícitas em textos. Uma importante contribuição sua será ajudá-los a pensar em perguntas que se relacionem também com informações implícitas e que suscitem reflexões.

ETAPA 4

Exploração de material e localização de informações específicas em textos impressos.

EM GRUPOS

Dividir a turma em três grupos, que trabalharão simultaneamente conforme a proposta a seguir.

GRUPO A	GRUPO B	GRUPO C
<b>Tema</b> Características morfológicas dos morcegos (como são, classe, capacidade de voar, hábitos).	<b>Tema</b> Morcegos pré-históricos de até 60 milhões de anos.	<b>Tema</b> Contribuição dos morcegos, causas e consequências da sua extinção ao equilíbrio ecológico; políticas de preservação.
<b>Atividades</b> <div><div>Exploração de livros e seleção daqueles que contenham a informação sobre o que será estudado.</div><div>Leitura pelo aluno, com a ajuda do professor, para verificar antecipações feitas sobre o material e informações contidas nele.</div><div>Destaque de informação para posterior socialização com base na localização de informação específica nos textos.</div><div>Registro por escrito de alguns dados importantes para o estudo.</div></div>	<b>Atividades</b> <div><div>Leitura pelo aluno para localizar informações específicas sobre o que será estudado.</div><div>Leitura de índice para localização da página que tratará sobre o tema em estudo.</div><div>Leitura do texto para tomar nota, recuperando as informações sobre o que está estudando para posterior socialização.</div></div>	<b>Atividades</b> <div><div>Leitura em diferentes materiais que contenham informações sobre o que será estudado, para análise sobre o que aparece igual, diferente ou complementar.</div><div>Tomada de nota citando as diferentes fontes consultadas.</div></div>
<b>Fontes sugeridas</b> <div>Revista Ciência Hoje das Crianças, nº 32.</div> <div>O índice das revistas encontra-se disponível no link: <a href="http://chc.cienciahoje.uol.com.br/revista-aberta/">http://chc.cienciahoje.uol.com.br/revista-aberta/</a></div>	<b>Fontes sugeridas</b> <div>Revista Ciência Hoje das Crianças, nº 170.</div>	<b>Fontes sugeridas</b> <div>Revista Ciência Hoje das Crianças, nº 209 e nº 106.</div> <div>Texto "Importância na natureza", disponível no link: <a href="http://www.faunaaps.cnpm.embrapa.br/mamifero/chiropte.html">http://www.faunaaps.cnpm.embrapa.br/mamifero/chiropte.html</a></div> <div>Texto "Utilidade na medicina", disponível no link: <a href="http://www.faunaaps.cnpm.embrapa.br/mamifero/chiropte.html">http://www.faunaaps.cnpm.embrapa.br/mamifero/chiropte.html</a></div>



**NO COLETIVO**

- | Revisar a agenda de trabalho, retomando os pontos previstos desde o início para avaliar o que já fizeram, se há alguma atividade a incluir, o que ainda será realizado e quando.
- | Solicitar que um aluno de cada grupo comente o que discutiram e o que aprenderam sobre o estudo realizado e recupere, com a sua ajuda, alguns dados escritos por eles. Esse aluno também deve explicar aos colegas como fizeram para obter essa informação, com o intuito de explicitar as práticas que exerceram.
- | Promover diálogo sobre as leituras feitas e confrontar as interpretações geradas pela leitura.
- | Com base nas informações trazidas pelos diferentes grupos, elaborar com a turma algumas notas coletivas considerando as especificidades dos temas de cada grupo. Como os grupos leram textos diferentes, a situação é interessante para todos e podem surgir perguntas dos alunos por não ter ficado claro para eles o que seus colegas sintetizaram.
- | Orientar uma exploração coletiva do sumário de uma revista. A sugestão é tecer comentários sobre a seção "Galeria", da revista *Ciência Hoje das Crianças* ([www.chc.org.br](http://www.chc.org.br)), sobre o teor dessa parte da publicação, o propósito e a funcionalidade. Essa seção serve para alertar sobre a ameaça de extinção de alguns animais e formas de preservação das espécies.
- | Explorar a ficha técnica sobre o morcego presente na seção "Galeria" para que a turma tenha ideias sobre o que e como escrever.
- | Escrever uma lista de fontes que já contribuíram para a pesquisa até então e outras que poderiam conter informações importantes para seguir aprendendo.
- | Propor a escrita coletiva de uma carta (ou e-mail) a bibliotecas municipais ou de escolas grandes solicitando e agendando uma data para consulta do acervo e à Secretaria da Educação pedindo materiais de pesquisa. Para ajudá-lo a planejar essa atividade, uma sugestão é ler a reportagem "E-mail, mais um gênero para ensinar à garotada", da revista *Nova Escola* (<https://goo.gl/UzyUbP>), acesso em 19/11/2017.

**Análise de sala de aula**

A consulta a livros, revistas e enciclopédias é uma estratégia potente para que os estudantes coloquem em jogo comportamentos leitores, tais como manuseio e exploração do material, localização do índice na busca da página que trata de uma informação específica, exploração do texto da forma como está diagramado no portador... Tudo isso pode ser conteúdo de ensino numa aula em que as interações das crianças com você e com os colegas é fundamental.

Leia abaixo a transcrição do trecho de uma aula em que os estudantes de 5º ano do professor Marcelo de Jesus Lima e da coordenadora pedagógica Irene Souza da Silva Lima, da Escola Municipal São Judas Tadeu, de Irará (BA), localizaram um texto da revista *Ciência Hoje das Crianças*, cujo objetivo é a seleção de informações com o apoio de palavras-chave:

**Texto utilizado:**

Revista: *Ciência Hoje das Crianças*  
 Seção: Galeria – Bichos ameaçados  
 Título: Insetos, nhac!

Ele tem pelos avermelhados, asas compridas e estreitas, perfeitas para dar mais velocidade e agilidade no voo. Gosta de sair à noite e se vier na direção do seu pescoço... saiba que deve estar vendo algum mosquito pousado nele! O morcego-vermelho não tem hábitos parecidos com os do protagonista da história do Conde Drácula. Como a maioria dos morcegos, ele não está nem aí para o seu pescoço. Sua dieta não é de sangue, mas de insetos!

Moscas, besouros, cupins, mariposas. Esses, sim, devem temer o morcego-vermelho. Seus dentes são adaptados a quebrar o exoesqueleto, uma camada que fica por fora do corpo dos insetos.

Como são animais mais ativos à noite, morcegos em geral passam o dia descansando em abrigos como ocos e folhagens das árvores, frestas em rochas e construções feitas pelo homem.

O morcego-vermelho normalmente é encontrado em pequenos grupos de cinco a 20 indivíduos. Na reprodução, a fêmea só gera um filhote a cada gestação, que dura quase três meses, sempre na primavera. Mamíferos que são, os morcegos filhotes desta espécie mamam em sua mãe por cerca de dois meses. O morcego-vermelho é muito sensível às mudanças no ambiente provocadas pelo homem, como o aumento da poluição, o desmatamento e a destruição



das matas onde vive. Para que se conheça ainda melhor a espécie e para que haja um equilíbrio da cadeia alimentar, são de grande importância a recuperação e a proteção dos locais onde ela é encontrada.

**Adriana Bocchiglieri**, Universidade de Brasília

**André Faria Mendonça**, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro

**Professor:** “Insetos, nhac!” Será que este texto vai falar de qu?

**Naiane:** De insetos.

**Wallace:** Vai falar de morcegos (apoiado no contexto material).

**Professor:** Por que você acha que vai tratar de morcegos?

**Grupos:** Porque tem o desenho do morcego.

Em seguida os alunos fazem uma breve leitura do primeiro parágrafo do texto.

**Professor:** Agora já dá para saber o assunto de que tratar o texto?

**Grupos:** Dos morcegos.

**Professor:** E por que o título  “Insetos, nhac!”?

**Evanilza:** Porque eles se alimentam de insetos.

**Professor:** Isso.

A aluna Evanilza faz a leitura do primeiro parágrafo em voz alta.

**Luciana:** Esse parágrafo está falando do que ele come.

**Grupos:** De alimentação.

**Professor:** E sobre o que mais ele fala?

**Aise:** Fala de pelos avermelhados, asas compridas e estreitas.

**Professor:** Isso se refere a qu?

**Aise:** Características.

**Professor:** Então o primeiro parágrafo trata das características principais dos morcegos. Vamos então destacar essas palavras-chave que referem-se ao que falamos até aqui. Quais foram? E os próximos parágrafos do que será que tratam? (...)

Esse momento, marcado por intervenções do professor, possibilita que os grupos se coloquem, voltem ao texto, dialoguem. Com isso, vo identificando palavras-chave que trazem as ideias centrais dos parágrafos e do texto como um todo, o que favorece também a compreensão pelos alunos da necessidade de um planejamento

para produzir um texto e de como as ideias devem ser organizadas coerentemente nos parágrafos.

A proposta (*reproduzida abaixo*) era que os grupos lessem o texto “Insetos, nhac!” e pudessem destacar a ideia principal de cada parágrafo.

ATIVIDADE

Leia o texto “Insetos, nhac!” nas duplas, conversem sobre o que está escrito em cada parágrafo e escrevam qual a ideia de cada um deles.

- | **1 parágrafo** Fala sobre as características dos morcegos: a cor dos pelos, formato das asas e os seus hábitos – gosta de sair à noite.
- | **2 parágrafo** Traz um pouco da alimentação dos morcegos vermelhos: comem insetos, moscas, besouros.
- | **3 parágrafo** Durante o dia eles descansam em abrigos, como oco e folhagem das árvores...
- | **4 parágrafo** Vivem em grupos de cinco a 20 indivíduos, a reprodução da fêmea s gera um filhote, que mama em sua mãe por cerca de dois meses.
- | **5 parágrafo** A preservação da espécie é muito sensível, devemos recuperar e preservar os locais onde o morcego vermelho é encontrado.

Na atividade analisada a seguir, a ideia era também de leitura dos parágrafos e identificação da ideia central, a ser registrada nos espaços abaixo de cada parágrafo. É importante que essa identificação tenha o seu apoio durante a atividade.

A incrível vida dos morcegos

Os morcegos são os únicos mamíferos que possuem asas e conseguem voar. Além disso, eles têm uma audição bastante evoluída e são capazes de se orientar muito bem no ar.

Morcegos desempenham importante papel na natureza, auxiliando na dispersão de sementes e na polinização de flores e no controle da população de insetos. Apesar disso, geralmente são relacionados a símbolos de terror,

mistério e antigas crenças, como a de que são “ratos velhos que criaram asas”. Tudo ficção!

As asas se formam a partir de uma camada dupla de pele. Modificações nos ossos dos membros anteriores, que são bem alongados, vasos sanguíneos e nervos complementam o equipamento de voo.

Mas não seria possível voar se não fossem desenvolvidos fortes músculos peitorais e um conjunto ósseo rígido e suficiente para sustentá-lo no ar.

A alimentação dos morcegos é bastante variada. Existem os que só comem frutas, outros que preferem se alimentar de pólen, os que fazem dos insetos a sua dieta, alguns que comem até pequenos insetos e os que chupam sangue – os famosos morcegos-vampiros.

O morcego é conhecido pelo ótimo senso de orientação, chamado ecolocalização. Funciona como o sonar dos golfinhos, permitindo ao animal saber exatamente a localização dos obstáculos ou da presa. Apesar de possuir olhos bem desenvolvidos, o olfato e a audição são os sentidos mais importantes. A ecolocalização faz do morcego um excelente caçador.

Eles produzem sons de altíssima frequência que “batem” no obstáculo ou na presa e retornam a seus ouvidos, permitindo identificar a distância, o tamanho, a direção de deslocamento e outras informações. Esse processo é tão rápido que o animal é capaz de fazer ajustes de voo em frações de segundo, o que lhe garante enorme precisão durante a caçada.

Extraído do Atlas Visual de Ciências, Editora Sol 90, ano 2007.

ETAPA 5

Produção de ficha técnica.

INDIVIDUAL

- Elaborar agenda específica de trabalho registrando as ações que os alunos farão nessa etapa da sequência.
- Retomar os tipos de morcego já estudados e solicitar que os alunos escolham um deles para reler informações importantes e escrever uma ficha técnica.
- Recolher as fichas produzidas para avaliar os conhecimentos que as crianças demonstram ter e como organizaram as informações.
- Numa próxima aula, propor uma revisão coletiva, com base no que é comum na turma, e devolver para cada estudante observar pontos que são específicos para seguir pensando e avançando.

IMPORTANTE PENSAR

- Qual é o destino das fichas?
- Qual é a intenção comunicativa dessa escrita das fichas?
- Haverá mais de uma ficha sobre um mesmo tipo de morcego?
- Se existem fichas iguais, a produção final poderia ser por reescrita em pequenos grupos, em que os autores confrontariam suas produções individuais para elaborar uma coletivamente?
- Em um fichero, deve haver uma para cada tema (salvo se tiverem focos de conteúdos diferentes).

Exemplo de ficha técnica

Seção: Galeria

Bichos ameaçados - Procura-se

**Nome científico:** *Myotis ruber*.  
**Nome popular:** morcego-vermelho.  
**Tamanho:** de 67 a 72 milímetros da ponta do focinho até a ponta da cauda.  
**Peso médio:** de 5 a 9 gramas, aproximadamente.

**Local onde é encontrado:** no Sudeste e Sul do Brasil, assim como em determinados locais da Argentina e do Paraguai.  
**Habitat:** matas e áreas de brejos.  
**Motivo da busca:** animal ameaçado de extinção!

Revista Ciência Hoje das Crianças, nº 209, janeiro/fevereiro de 2010



ETAPA 6

Leitura na biblioteca.

TODA A TURMA

- I Promover a exploração de materiais da biblioteca e/ou web.
- I Propor diálogo sobre quais materiais coletados servem para a pesquisa, com a finalidade de trabalhar a seleção de informações.
- I Trabalhar a leitura de índice de enciclopédias e revistas científicas para selecionar material que tenha informações sobre o tema em estudo.
- I Fazer listagem de links de páginas da web que tragam informações sobre o tema em estudo.
- I Promover a leitura de textos selecionados nos livros ou na web para registro de notas importantes no caderno, que depois serão levadas para a sala de aula, ampliando os conhecimentos sobre o assunto estudado.

ETAPA 7

Publicação das informações em painel a ser exposto no pátio da escola.

Retomar a agenda de trabalho organizando como no exemplo abaixo.

AGENDA DE TRABALHO

- I O que já fizemos até aqui e o que ainda falta fazer para a publicação do painel no pátio da escola?
- I Haverá socialização no pátio?
- I Quem fará a exposição?
- I Para quem?
- I Planejamento da produção no painel (período: \_\_\_\_\_).
- I Revisão da produção (período: \_\_\_\_\_).
- I Fixação do mural (período: \_\_\_\_\_).

- I Socialização das principais ideias contidas no painel no pátio da escola (período: \_\_\_\_\_).
- I Retomada das principais notas (período: \_\_\_\_\_).
- I Em pequenos grupos, registrar notas que serão publicadas no mural, definir o tema de cada grupo e os papéis de cada um nesse trabalho (período: \_\_\_\_\_).
- I Confeção do painel (período: \_\_\_\_\_).
- I Fixação do painel e socialização das principais ideias (período: \_\_\_\_\_).
- I Avaliação das principais aprendizagens da turma (período: \_\_\_\_\_).

AVALIAÇÃO EM DUPLAS E NO COLETIVO

O processo de avaliação e de autoavaliação deve se dar no decorrer das etapas e contemplar as seguintes atividades:

- I Retomar as anotações feitas no decorrer do projeto e dialogar acerca das informações importantes, retornando aos quadros "O que sei" e "O que é preciso investigar".
- I Propor aos estudantes uma autoavaliação sobre as aprendizagens.
- I Comparar as primeiras produções do projeto com as últimas.

Para fazer a avaliação das aprendizagens da turma, é preciso abrir um espaço de diálogo sobre o que se sabia no início, quando as primeiras anotações foram feitas, e o que foi aprendido no percurso e na finalização, com a apresentação do painel. O relatório de avaliação precisa deixar claro como as crianças buscavam as informações no início do projeto e como passaram a fazê-lo no final. O quadro a seguir é uma sugestão de pontos que podem ser observados ao longo do processo de estudo de cada aluno.



NOME DO ALUNO	Garante	Garante parcialmente	Não garante
Demonstra interesse em saber mais sobre o assunto estudado.			
Localiza informações expressas literalmente nos materiais estudados.			
Identifica as ideias centrais dos textos lidos.			
Relaciona informações dos diferentes textos lidos.			
Faz perguntas diante de um texto lido.			
Interage com os colegas discutindo o assunto estudado.			
Participa da organização das anotações coletivamente.			
Organiza as anotações no caderno, retomando-as sempre que necessário.			
Pesquisa em diferentes fontes de informação.			
Aprofunda o conhecimento com informações de que não dispunha sobre o assunto estudado.			
Distingue o que se entende do que não se entende, adotando procedimentos para avançar, como: reler fragmentos que geraram dúvidas, pedir ajuda, avançar com a expectativa de que o próprio texto esclareça as dúvidas.			
Resolve as dúvidas sobre o significado de uma palavra ou expressão formulando hipóteses baseadas no contexto, isto é, estabelecendo relações semânticas com palavras conhecidas ou procurando no dicionário.			

É recomendável promover uma roda de conversa para avaliação do trabalho pela turma. Como em todas as etapas, é importante registrar e integrar esse registro ao portfólio do trabalho realizado. Na roda de conversa, podem ser levantadas as seguintes questões:

- I Ao longo de toda essa sequência, o que foi interessante?  
O que vocês aprenderam?
- I O que foi mais difícil e o que foi mais fácil nos momentos de leitura e produção?
- I Nos momentos de atividade em grupo, todos participaram?  
Como foi a interação com os colegas?
- I Vocês se sentiram apoiados nos processos de leitura?  
As leituras foram fáceis, difíceis? Por quê?
- I O que as pessoas poderão aprender ao ler os murais produzidos pela turma? Eles explicam bem? Como foi para vocês produzir esse material? Qual a importância dele?



# PROJETO DIDÁTICO NARRATIVAS LITERÁRIAS

## LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTOS LITERÁRIOS

Neste capítulo, vamos analisar as atividades desenvolvidas por algumas escolas no município de Lençóis com o projeto Narrativas Literárias. O objetivo principal do trabalho é possibilitar aos alunos, aos professores e a toda a comunidade escolar que vivenciem práticas sociais de leitura e escrita orientadas por propósitos didáticos claros e definidos. Ao longo das etapas, os alunos são desafiados a reescrever um conto já conhecido, mas adotando um narrador – um dos personagens da história – em primeira pessoa.

O projeto foi inserido no currículo face aos resultados de diagnósticos iniciais de alguns aspectos da aprendizagem que permitiram definir onde e como intervir para o avanço dos alunos:

- | 77,1% dos alunos reescreveram garantindo a maioria dos acontecimentos narrados, sendo que 23,9% não garantiram a presença de fatos narrados;
- | 79,2% produziram texto com característica de linguagem escrita dentro do gênero proposto (conto) e 20,8% garantiram a produção, mas não exatamente do gênero solicitado;
- | 54,3% apresentaram alguma dificuldade de leitura e não reconheceram os efeitos provocados pelo emprego de recursos de pontuação;
- | Apenas 8,8% identificaram um fato relatado e o diferenciaram do comentário que o autor faz sobre esse fato (enciclopédico);
- | 6,3% apresentaram escrita ilegível;





- | 56,3% dispuseram o texto (margens, parágrafos, títulos) de acordo com as convenções, usaram pontos (final, interrogação e/ou exclamação) para finalizar frases e dominaram as regras básicas de concordância verbal e nominal da língua-padrão;
- | Somente 20,8% dos alunos fizeram emprego da vírgula em frases adequadamente.

Tal diagnóstico, realizado no início do ano letivo, transformou a demanda apresentada em indutor curricular. O grupo de professores e coordenadores apontou as necessidades de aprendizagem dos alunos e avaliou onde e como intervir para que os alunos pudessem compreender mais a função comunicativa da leitura e da escrita e avançar no processo da prática de produção de textos.

Contos oferecem aos alunos leituras nas quais eles podem encontrar respostas aos seus questionamentos sobre leitura e escrita.

Além das observações com base no diagnóstico, outro fator que justificou a escolha do projeto foi o fato de os alunos não produzirem textos com autonomia. Geralmente, suas reescritas se aproximavam mais de cópias fiéis do texto canônico.

Os conteúdos e as situações didáticas do projeto foram integrados considerando principalmente o que os alunos poderiam aprender

com a escolha e a exploração do conto como um texto narrativo centrado em um relato referente a um fato ou a determinado acontecimento real ou fictício.

A escolha de contos clássicos justifica-se por apresentarem um modelo canônico, instalado na cultura popular, ao qual as crianças têm acesso antes mesmo de chegar à escola. Sendo assim, a instituição educacional, ao trabalhar com contos, retoma esses relatos com o propósito de garantir aos estudantes um conhecimento maior da herança cultural escrita com a qual estão crescendo. As histórias trabalhadas são muito conhecidas, originárias da tradição oral. Por isso, no caso da produção escrita, os alunos ficam liberados da carga cognitiva de ter de inventar argumentos e personagens verossímeis. Ao mesmo tempo, o autor (no caso, o aluno) que se propõe a produzir um conto enfrenta o desafio de tornar o relato interessante e intenso para o leitor potencial que já conhece o desenrolar dos acontecimentos. Portanto, a expectativa recai sobre como serão contados os fatos, e não sobre os fatos propriamente ditos.

Os contos oferecem aos alunos leituras nas quais eles podem encontrar respostas

aos seus questionamentos, dúvidas e indagações, principalmente no que concerne aos caminhos que devem trilhar na construção do conhecimento sobre leitura e escrita dentro e fora da escola. Conde (1996) afirma que:

[...] a utilização desse tipo de literatura no contexto escolar torna-se significativa, considerando, por um lado, seu conteúdo imagético e, por outro, seu arcabouço narrativo. Devemos acrescentar ainda que os contos de fadas possuem marcas substanciais que auxiliam as crianças na construção de seus textos orais e/ou escritos. Tais observações tornam-se pertinentes tendo em vista que as crianças são, por natureza, imaginativas [...].

Convencionou-se trabalhar especificamente com três contos de fadas: *Cinderela*, *Rapunzel* e *Os Três Porquinhos*. Em primeiro lugar, por serem clássicos e mais familiares aos alunos. Em segundo, por apresentarem uma estrutura também familiar, que traz um relato em prosa de fatos fictícios, em três momentos diferenciados. Começam apresentando um estado de equilíbrio, seguem com um conflito, que dá lugar à uma série de episódios, e encerram com a resolução desse conflito, permitindo a recuperação do equilíbrio perdido. Esses contos trazem, portanto, um bom repertório, de diferentes versões, para o trabalho com a reescrita e as demais situações didáticas definidas no projeto.

PROJETO DIDÁTICO  
Narrativas Literárias  
5º ano

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

O objetivo compartilhado com os alunos é escrever um livro para ser doado à biblioteca da escola com todos os contos reescritos pelo grupo, sob a perspectiva de diferentes personagens.



CONTEÚDOS

- I Comportamentos leitores e escritores (procedimentos de planeamento, textualização e revisão de textos).
- I Características dos contos de fadas.
- I Contos de fadas modificados em elementos específicos.
- I Focalização e modalização.

ENCAMINHAMENTOS

As situações didáticas escolhidas respeitam especialmente os procedimentos de análise, prática de leitura e de escrita, pretendendo ajudar os alunos a reunir os principais elementos e expressões a ser usados no momento de produzir as narrativas.

Etapa 1

Leitura de histórias, diferentes versões e contextos.

Oferecer as condições de produção necessárias para os alunos escreverem as próprias versões.

- a) Ler para a classe várias versões de contos clássicos que trazem aspectos que possibilitam aos alunos refletir sobre os discursos, os personagens, os acontecimentos, as características e as estruturas.
- b) Abordar as questões mais enfáticas trazidas pelos contos clássicos já conhecidos e lidos pelos alunos, retomando-as na sala de aula em momentos diversos e solicitando que os alunos façam observações escritas para que possam anotar o que servirá de fonte de pesquisa para a criação da versão própria de cada um: estrutura, personagens, vozes narrativas etc.
- c) Incluir na sala de aula espaços de leitura (bibliotecas) onde os contos clássicos fiquem à disposição dos alunos. Assim, como numa ciranda de leitura, eles podem escolher o que gostariam de ler na escola ou fora dela e socializar com os colegas.
- d) O espaço de leitura também deve ser utilizado pelos

professores para selecionar os livros nos momentos de leituras compartilhadas, previstas e descritas no planeamento.

Etapa 2

Análise de contos clássicos.

Para trabalhar essa situação didática, a sugestão é preparar painéis coletivos com características dos principais personagens dos contos lidos e deixá-los nas classes para retomada durante as reescritas. Depois, fazer um diagnóstico inicial e a revisão coletiva com foco no discurso. É interessante realizar leituras de mais de uma versão dos contos selecionados para o projeto, garantindo condições para o planeamento de uma situação de leitura pelo professor: o que fazer durante a leitura e antes e depois dela.

Antes de realizar a leitura

- I Conhecer o texto e preparar a leitura com antecedência, antecipando intervenções que podem ser feitas durante a leitura e antes e depois dela.
- I Organizar a classe de modo a favorecer a interação e criar ambiente agradável e aconchegante.

Durante a leitura

- I Explicar os motivos da leitura.
- I Ter atitude cuidadosa de quem lê para o outro e é referência de leitor (preocupando-se com a entonação, mostrando-se interessado, surpreso, emocionado).
- I Ter a atitude cuidadosa de quem lê para o outro com o intuito de colaborar com a construção coletiva de sentido para o texto.
- I Atentar para a diferença entre ler e contar.
  - I A diferença entre contar e ler histórias reside na distinção entre contador e leitor de histórias. A arte de contar envolve expressão corporal, improvisação, interpretação, interação com os ouvintes. O contador recria o conto juntamente com o auditório, à medida que



conta. O leitor, por sua vez, empresta sua voz ao texto; ele não recria o texto, não improvisa de acordo com os estímulos do auditório.

- I Adequar o tempo e o tipo de leitura às condições dos alunos.
- I Ler textos em seus portadores de origem.

Depois da leitura

- I Ajudar os alunos a tecer comentários sobre a leitura.
- I Solicitar justificativas sobre as interpretações do conto lido, considerando as pistas apresentadas pelo texto e pelas imagens.
- I Re ler passagens do texto para confirmar ou colocar em discussão as diferentes interpretações dos alunos.
- I Ajudar os alunos a estabelecer relações entre texto e imagem quando elas são centrais para a construção de sentido.

Com o propósito de observar as características próprias desse tipo de narrativa, propor aos alunos:

- I Observar características físicas e psicológicas dos personagens.
- I Identificar o narrador onisciente (quem está contando a história? O que ele sabe sobre a vida dos personagens? Quais as características de cada personagem? Que mudanças seriam necessárias para que um deles fosse o narrador?).
- I Reconhecer como o autor começou a história.
- I Identificar palavras e expressões interessantes que o autor usou para expressar sensações e emoções.
- I Contar como foi o desenrolar da história (encadeamento das ideias).
- I Compartilhar impressões sobre a conclusão da trama.

Etapa 3

Escrita da primeira versão.

Apresentar a seguinte consigna aos alunos: após ouvir várias versões de um dos contos, reescreva-o da melhor maneira possível usando a criatividade e a perspectiva de um dos personagens.

Análise de sala de aula

Depois de várias leituras e de algumas análises, os professores seguiram com a proposta de produzir uma versão de um dos contos trabalhados (*Cinderela*, *Rapunzel* ou *Os Três Porquinhos*) com as restrições colocadas, isto é, reescrever um conto tradicional na primeira pessoa, adotando a perspectiva de um dos personagens. Nessa proposta de escrita literária, os desafios suscitados pela tarefa não foram pequenos, pois reescrever relatos tradicionais adotando a focalização e a voz narrativa (modalização) de um dos personagens implica fortalecer as possibilidades discursivas dos alunos em relação à voz narrativa e ao ponto de vista escolhido e colocar em reflexão o uso da linguagem na escrita literária.

Os alunos sentiram-se desafiados a produzir a própria versão trazendo à tona escolhas, pontos de vista e o conhecimento dos conteúdos trabalhados até então. Contar de um ponto de vista específico e delimitado foi o maior desafio discursivo para eles. A focalização de um personagem que assume a voz narrativa acarreta dificuldades que nem sempre os alunos conseguem prever (FERREIRO e SIRO; 2010). Manter o início da história, por exemplo, fez com que alguns deles precisassem criar marcas que se distinguíssem do tempo da narração. Assim, os inícios canônicos caracterizaram algumas produções:

Era uma vez, eu lobo vi três porquinhos fazendo suas casas,  
e passou umas semanas e eu qui até a casa do primeiro porquinho pois  
eu estava fazendo um lobo e eu precisava de uma chicara de açúcar para  
terminar de fazer o meu bolo e eu bati na porta: toc,toc,toc...

Aluna do 4º ano do Ensino Fundamental, Ibitiara (BA)

Discutiu-se com os alunos as vantagens de usar a narração em primeira pessoa: o leitor se sentiria mais envolvido com o personagem que narra por partilhar com ele sentimentos, emoções e impressões. Portanto, seria relativamente mais fácil adentrar a história e não se poderia narrar cenas em que o personagem não estivesse presente, tampouco narrar os sentimentos e pensamentos dos outros personagens. A orientação para que o narrador escrevesse em primeira pessoa criou uma melhor condição para que os alunos tivessem mais autonomia no momento da produção.



Alguns desafios foram observados na escrita inicial. O primeiro foi a insegurança no momento da escrita. Havia alunos que verbalizavam pensamentos de forma ordenada, mas não conseguiam textualizar de forma competente, assegurando coerência e coesão textual, com bom encadeamento de ideias e volume de escrita.

O momento da produção individual permitiu a inserção de algumas situações de leitura, escolha e análise. Essas situações mediaram o processo de escrita e revisão, que seguiu em vários momentos com intenções diferentes. A seguir, algumas delas.

Etapa 4

Revisão coletiva de uma versão para discussão de alguns aspectos de focalização e modalização.

Para que os textos tenham qualidade, é necessário que passem por diferentes momentos de revisão, sejam elas individuais ou coletivas, durante todo o processo de produção. A revisão coletiva tem como propósito levar os estudantes a perceber que um bom texto não nasce pronto. Portanto, esse é o momento em que quem escreve se distancia do próprio texto para analisar aspectos linguísticos, incorporar sugestões, reescrever, substituir termos e reorganizar ideias sempre que julgar necessário para deixar o texto mais bem escrito. A revisão acontece sob a orientação do professor, partindo de aspectos selecionados previamente, tidos como problemas mais comuns nas produções do grupo. Vale ressaltar que não se cuida de todos os problemas que aparecem em um texto de uma única vez. Cada revisão precisa ter um foco definido, como pontuação e coerência. Durante a revisão, os alunos terão a oportunidade de argumentar e validar cada proposta de alteração apresentada na análise do texto. Essa estratégia de revisão instiga o aluno a identificar problemas e soluções textuais, estimulando a autonomia para rever os próprios textos, compreendendo e incorporando a possibilidade de escrever e revisar as próprias produções.

Análise de sala de aula

Na revisão coletiva, a proposta é não apenas refletir sobre a produção em questão mas também incentivar os estudantes a se aproximar cada vez mais da prática da revisão em si. A revisão propõe a reflexão sobre os saberes preexistentes usados no texto e as elaborações construídas no processo da prática da escrita, buscando utilizar o conhecimento construído para revisar cada vez melhor.

Ao revisar coletivamente a produção de um colega, os acertos e problemas encontrados, com base no foco definido da revisão, contribuem para que os estudantes, ao retornar para as próprias produções, busquem qualificar o texto com base nos aspectos analisados e refletidos na produção coletiva.

Com esse trabalho, a expectativa é de que os alunos compreendam progressivamente que analisar a produção do outro, compartilhar publicamente os acertos e problemas e refletir coletivamente faz parte de um processo natural de aprendizagem, da qualificação de uma produção, permitindo a todos aprender com essas questões apresentadas em cada produção. Vale ressaltar que muitos pontos discutidos em uma revisão coletiva não são exclusivos de uma minoria. Geralmente seleciona-se como conteúdo da revisão um caso que atinge parte significativa do grupo. Dessa forma, a reflexão coletiva colabora com o retorno de cada um ao próprio texto. Em resumo, a revisão coletiva contribui para os alunos construírem recursos de revisão para a produção individual.

Durante a análise e reflexão dos acertos e problemas da produção, a proposta é que, inicialmente, se faça o registro coletivo de algumas conclusões dessas discussões, que ajudem no retorno ao próprio texto, colaborando para a manutenção ou modificação dos aspectos discutidos e presentes ou não nas produções individuais.

Para que a revisão coletiva colabore com a qualificação da produção de cada texto, é fundamental a definição coletiva de como deve acontecer o retorno ao próprio texto. É preciso ter clareza dos aspectos que serão revisados nesse momento e compreender que o processo de revisão pode acontecer em várias etapas.

Etapa 5

Revisão individual com atenção às irregularidades ortográficas.

Revisar o próprio texto é uma etapa importantíssima no processo de produção textual. Os estudantes precisam fazer uma leitura crítica do que escreveram, buscando identificar possíveis problemas relacionados



aos aspectos discursivos, à clareza e à coerência do texto escrito. Para que esse procedimento de escritor seja construído pelos estudantes, o professor precisa oferecer situações didáticas que possibilitem redigir e revisar as produções, escrevendo partes, relendo trechos já produzidos e verificando se estão adequadas aos objetivos e às ideias que pretendiam comunicar, modificando sempre que julgarem necessário.

Análise de sala de aula

Durante o processo de revisão individual, as irregularidades ortográficas foram trabalhadas pelos professores. Os alunos receberam um caderno e nele criaram um banco de irregularidades que encontraram nas próprias produções ou nas de colegas, podendo assim refletir com autonomia sobre o sistema de escrita, sua função, regras e irregularidades, com base em pesquisas e trabalhos em sala estimulados pelo professor.

Como exemplo, o quadro abaixo transcreve um trecho de um texto e as irregularidades ortográficas anotadas no caderno da aluna autora:

TRECHO DA PRODUÇÃO INDIVIDUAL	IRREGULARIDADES APONTADAS NO CADERNO DA ALUNA
<p>Trecho transcrito originalmente:</p> <p><b>“O baile de Cinderela”</b></p> <p>Eu <u>ciderela</u>, perdi minha mãe e o meu pai <u>resolvel</u> <u>sé</u> <u>cazar</u>. O meu pau casar com uma mulher <u>maldoza</u> e <u>arrogante</u> e duas filhas empinadas. Ao meu pau <u>cazar</u> ele <u>moreu</u>, de quando o meu pai <u>moreu</u> eu <u>faso</u> tudo sozinha e sem reclamar mi colocaram para <u>dormirno</u> <u>chão</u> no <u>oltro</u> dia o rei mandou um <u>mensagero</u> ir na casa de todas as mulheres <u>solteras</u> ia dar um baile para que o seu filho <u>escolhece</u> <u>algem</u> para se <u>cazar</u>.</p>	<p>Ciderela: nome próprio escrito com “n” antes do “D”.</p> <p>Escrita correta: CINDERELA</p> <p>Sé: pronome oblíquo Escrita correta: Si (com “i” e sem acento)</p> <p>Cazar: verbo de 1ª conjugação Escrita correta: CASAR (entre vogais o “S” tem som de “Z”).</p> <p>Maldoza: adjetivo Escrita correta: MALDOSA (com “S” e não com “Z”).</p>

Esse exemplo dos registros de uma das alunas demonstra o objetivo didático da atividade: fazer o aluno refletir acerca da própria produção, destacando as irregularidades ortográficas e trazendo as justificativas dos seus “erros”. Esse exercício

estimula a autonomia, a pesquisa e a assimilação das regras de ortografia necessárias para desenvolver uma boa escrita.

É fundamental destacar que o erro ortográfico dentro dessa atividade foi trabalhado com estudo e pesquisa acerca das dúvidas, destacando sempre que a escrita ortográfica emana de um consolidado de códigos definidos, com regras e grafias corretas estabelecidas pela norma culta da língua portuguesa.

Essa proposta didática revela um atendimento mais individualizado, com a intervenção pedagógica necessária para o desenvolvimento de alguns alunos que apresentaram mais dificuldades, especialmente de escrita e de encadeamento das ideias no texto.

Essa intervenção considera o ritmo de cada aluno, já que a aprendizagem não se dá de forma linear para todos. Destacaram-se, nesse momento, análises particularizadas dos “erros” ortográficos e de pontuação e ainda sobre o processo de textualização.

Muitos alunos apresentaram progresso após as intervenções de revisão individualizada, mesmo com dificuldades de aprendizagem diagnosticadas anteriormente. O trabalho com contos de fada estimulou esses alunos de tal maneira que eles se sentiram imersos em todos os processos. Todos foram inseridos, sem distinção, em todas as atividades e situações didáticas previstas no projeto. O olhar mais atento para tais alunos demonstra uma preocupação com o desenvolvimento de suas habilidades e de suas competências escritoras e leitoras no mesmo contexto dos demais alunos. Como os alunos estiveram imersos numa situação de ensino cooperativo, essa tarefa individual não ficou condenada à solidão. (FERREIRO e SIRO, 2010)

Etapa 6  
Revisão e produção de uma versão final de um conto.

Após diversas estratégias de revisão textual coletiva e individual, com focos previamente definidos, partindo de problemas comuns e específicos das produções para solucionar problemas da escrita, esta é a etapa em que o escritor busca deixar o texto mais claro, coerente e compreensível para os possíveis leitores. Não podemos perder de vista que estamos nos referindo a escritores iniciantes, que seguirão durante um longo período da vida estudantil construindo procedimentos para resolver os problemas da escrita de forma cada vez mais autônoma, entendendo que



a revisão textual é fundamental para o processo. Sendo assim, os professores precisam mediar situações de análise e reflexão sobre a língua, a fim de que possam substituir expressões e acrescentar elementos para tornar as ideias mais claras. Construindo esses procedimentos, os alunos vão se tornando escritores mais competentes.

Análise de sala de aula

Finalizando as situações didáticas, a produção final retratou o progresso visível na escrita dos alunos. Ficaram claros os avanços no nível e volume de escrita, na descrição dos personagens, na capacidade de alterar os episódios do texto-fonte (conto escolhido para reescrever) de acordo com a voz e o foco narrativos, no uso dos tempos verbais adequados, nas colocações das regularidades ortográficas, além da organização e linguagem específica dos contos.

Deu a louca na Madrasta

Eu Cinderela moro com o meu pai pois faz algum tempo que minha mãe morreu. E o meu pai casou-se novamnete com uma mulher mandona, invejosa, rude e arrogante.

Com facilidade, esse recorte da produção de uma aluna do 4º ano retrata que os inícios canônicos começaram a ser evitados nas produções. Os alunos compreenderam que o desencadeamento das ideias demanda uma continuidade dos fatos que ocorrem na história. Os adjetivos e verbos foram escritos de forma correta. Para além dessa ilustração, a revisão final obedeceu a uma proposta de escrita muito parecida com a inicial, cuja consigna era: *Após ouvir várias versões do conto Cinderela, chegou o momento de você reescrevê-lo da melhor maneira possível. Use sua criatividade!*

Dessa consigna destacou-se, como em todo o projeto, o exercício da reescrita. Bakhtin (2003) afirma que, ao dialogar com o próprio texto no processo de reescrevê-lo, o aluno vê o que antes não via em seu texto. Cada vez que o texto é reescrito, transforma-se em texto novo, um novo acontecimento. A reescrita é um diálogo do aluno consigo mesmo, que permite a construção de sua subjetividade, sua transformação em sujeito consciente de suas capacidades de linguagem. Nessa ótica, as situações didáticas realizadas ao longo do projeto mostraram a importância de trabalhar a reescrita de textos, revelando como o sujeito-autor se constitui na e pela linguagem e, ainda, quais situações os alunos poderiam criar para reconstruir o que foi produzido por eles. Observou-se que a produção de um texto é o resultado de trabalho e esforço individual e coletivo e que, como indutor curricular, não pode se dar de forma fragmentada, mas deve partir inicialmente de uma avaliação diagnóstica e se inserir no processo do trabalho pedagógico de forma contextualizada, planejada e consistente.

Etapa 7  
Planejamento, organização e produção do livro.

Esta etapa faz parte de um projeto didático de leitura e produção que articula o propósito didático e social, dando sentido às práticas escolares e corresponsabilizando os alunos pela própria aprendizagem. Este é o momento de se ter o produto final, a produção do livro, que dará visibilidade aos processos de aprendizagem e às aprendizagens conquistadas em relação a leitura e produção de texto.

Análise de sala de aula

Foi produzido um livro de autores diversos, no qual se apresentavam todas as etapas necessárias para a publicação. O livro, destinado à biblioteca da escola, desencadeou um sentimento de orgulho e conclusão de um trabalho coletivo, importante para os alunos como produtores e editores. A ação impulsionou o interesse pela leitura e escrita e a continuidade da produção de texto por parte dos alunos.



## Concluindo

As tarefas propostas durante o projeto foram sustentadas por uma concepção de ensino que levou em conta, principalmente, três aspectos: a interação entre alunos e professores, a prática de revisão e a elaboração de conhecimentos literários com base no sabido (FERREIRO e SIRO, 2010). Dado o diagnóstico das avaliações iniciais, as ações foram planejadas, executadas, revisitadas e avaliadas prevendo que os alunos aprendessem as seguintes práticas de leitura e escrita:

### a) PRÁTICA DE LEITURA

- | Interessar-se em ler e ouvir histórias, manifestando sentimentos, experiências, ideias e opiniões em situações de leitura compartilhada e/ou recorrendo à biblioteca da classe, da escola ou do bairro.
- | Reconhecer convenções típicas do gênero (expressões como *Era uma vez*, *Há muito tempo*, *Foram felizes para sempre*; expressões ou marcas gráficas que enunciam os diálogos; componentes da narrativa – fatos, personagens, espaço e tempo etc.).
- | Preparar a leitura para outros interlocutores (pais, colegas, pessoas da comunidade).
- | Antecipar o conteúdo dos textos com base no título, subtítulo, imagens, capa e contracapa.
- | Buscar pistas nos textos para verificar antecipações.
- | Reconhecer diferentes expressões utilizadas pelo autor para designar o mesmo objeto ou personagem ou realizar inferências com base nelas.
- | Identificar os interlocutores dos diálogos.
- | Coordenar informações do texto com informações das imagens.
- | Distinguir o que se entende e o que não se entende no texto.
- | Utilizar recursos para superar dificuldades de compreensão durante a leitura, como pedir ajuda aos colegas ou ao professor, reler o trecho que provoca dificuldades, continuar a leitura com a intenção de que o mesmo texto permita resolver as dúvidas.
- | Procurar compreender o significado de uma palavra desconhecida com base no contexto e no estabelecimento de relações com a trama.

### b) PRÁTICA DE ESCRITA

- | Utilizar recursos mais adequados à produção de textos narrativos:

linguagem escrita específica dos contos, expressões utilizadas, apresentação da estrutura do texto, recursos gramaticais etc.

- | Utilizar expressões próprias da língua escrita para a descrição de cenários e para o encadeamento de episódios do texto (marcadores temporais, conectivos).
- | Analisar, com a ajuda do professor e dos colegas, os recursos linguísticos utilizados na resolução de problemas colocados pelas diversas situações de produção dos textos e refletir sobre eles, compartilhando descobertas sobre regularidades que regem a língua, sistematizando conhecimentos relativos a aspectos discursivos, gramaticais e ortográficos.
- | Escrever garantindo a sequência de fatos e de acontecimentos do texto.
- | Colaborar nas situações de produção coletiva de textos, acompanhando seu desenvolvimento, dando ideias acerca do que deve ser escrito, suprimido, modificado etc.
- | Colaborar, nas situações de produção de textos, em duplas ou em pequenos grupos, atendo-se à sua função (quer seja a de produtor, revisor ou escriba).
- | Utilizar procedimentos e recursos próprios da produção de textos quando a tarefa for realizada individualmente (planejar o que vai escrever, utilizar rascunhos, revisar o próprio texto simultaneamente à produção).
- | Preservar o propósito comunicativo que se persegue ao longo da produção (manter o suspense, provocar determinados sentimentos no leitor: tristeza, graça, dúvida, pena, felicidade).
- | Revisar o texto com a intenção de evitar repetições desnecessárias (por meio de substituição pronominal ou lexical, uso de vírgulas, supressão do sujeito etc.) e ambiguidades, articular partes do texto (por meio de conectivos e pontuação), garantir concordância verbal e nominal, apresentar o texto cuidando de sua legibilidade.
- | Revisar o texto do ponto de vista ortográfico, considerando as regularidades aprendidas e a ortografia convencional de palavras de uso frequente, uso de maiúscula ou minúscula com base na distinção entre nomes próprios e comuns e no início de orações.
- | Utilizar sinais de pontuação com a intenção de garantir a coesão textual.



# PROJETO DIDÁTICO RECOMENDAÇÕES LITERÁRIAS

## LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTOS LITERÁRIOS

Neste capítulo, analisamos a realização de um projeto didático de escrita de recomendações literárias, colocado em prática em escolas de municípios parceiros do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (Icep). Os projetos institucionais de leitura e escrita são importantes dispositivos de (auto)formação, tendo em vista a mobilização de uma rede leitora que se sustenta com a formação de todos os envolvidos no processo educativo: secretários de Educação, equipes técnicas, diretores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes. Esse contexto possibilita aos educadores assumir o lugar de quem pode compartilhar experiências, histórias de vida e falar sobre preferências leitoras, diante de uma variedade de obras literárias. Essa trilha é interessante para aportar a condição humana de se emocionar com os livros e estreitar os laços afetivos e profissionais. Tudo isso contribui para que haja projetos ou sequências didáticas nas escolas e para que os estudantes desfrutem de ambientes alfabetizadores e possam ir tecendo relações cada vez mais afetuosas com a leitura literária e produzindo recomendações literárias considerando as próprias preferências leitoras e os propósitos comunicativos dessa produção.

O projeto analisado a seguir foi proposto no planejamento anual das formações de educadores promovidas pelo Icep, momento em que se definem os projetos e





sequências didáticas a ser realizados ao longo do ano. O objetivo era possibilitar aos estudantes conhecer as obras literárias do acervo da escola e buscar outras de determinados autores e, com isso, na interação entre leitores, ampliar os comportamentos leitores e escritores no processo de leitura e produção de indicações literárias.

O que é ler?  
É...  
Por que ler?

Quanto à primeira questão, consideramos que [...] Ler é dar liberdade aos sentidos e escutar suas interpretações, reconhecendo que, antes de qualquer tipo de socialização, há um percurso que emociona só depois que ele reflete, organiza o pensamento, racionaliza e divulga [...] (LOIS, 2010). Isso responde/remete à segunda questão, já que há um momento solitário da leitura literária, que pode cumprir um duplo objetivo: emocionar-se, para depois socializar e tentar conquistar o outro para fazer aquela leitura. Porém, para indicar livros aos colegas é preciso conhecê-los. Nesse movimento, as rodas de leituras e indicações literárias são imprescindíveis. Assim como na apresentação de um amigo de quem gostamos, acontece o mesmo com os livros. Para convencer alguém de que vale a pena lê-lo, é preciso gostar muito do livro. Assim, conseguimos envolver o outro e persuadi-lo a querer ler.

PROJETO DIDÁTICO  
Recomendações Literárias

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- I Ler resenhas literárias para ampliar a própria condição de avaliar e escolher obras literárias.
- I Ler resenhas para identificar o ponto de vista do autor sobre a obra, bem como os recursos que utiliza para expressar essa apreciação.
- I Ler resenhas para observar o que se pode dizer sobre uma obra quando se quer recomendá-la a outros leitores.
- I Selecionar obras literárias considerando o autor, a temática, a ilustração, os recursos discursivos e linguísticos.
- I Ampliar o repertório de autores, temáticas e estilos no âmbito da literatura infantil.

- I Ampliar a própria experiência leitora definindo preferências em relação aos gêneros literários.
- I Expressar o próprio ponto de vista sobre as obras literárias lidas, comentando e recomendando-as aos colegas em situações coletivas e colaborativas.
- I Apreciar obras de diferentes autores confrontando a própria opinião com a dos outros membros do grupo: discorda, concorda, acrescenta.
- I Aprofundar o conhecimento sobre as resenhas literárias, reconhecendo-as como textos com função argumentativa, cujo objetivo é o de convencer o leitor, prestando atenção nos recursos utilizados pelo autor para cumprir essa função: como organiza o texto, o léxico utilizado, os recursos de adjetivação, os argumentos.
- I Estimular os colegas a realizar a leitura de obras que leram e de que gostaram, fazendo uso de recursos linguísticos e discursivos com progressiva autonomia nas produções de recomendações literárias.

CONTEÚDOS

- I Critérios de seleção de materiais de leitura.
- I Diferentes propósitos de leitura – Recomendação/resenha: quem escreve, para quem, onde e como.
- I Escrita de recomendação literária.
- I Recursos linguísticos e discursivos e como utilizá-los em função dos propósitos que orientam a produção e publicação de resenhas.

ENCAMINHAMENTOS

- Etapa 1 Apresentação do projeto.
- Etapa 2 Avaliação inicial – Roda de leitura.
- Etapa 3 Recomendação por escrito – Planejamento e textualização.
- Etapa 4 Sessões de leitura – Ampliar o repertório linguístico.
- Etapa 5 Planejamento e produção textual.
- Etapa 6 Revisão textual.
- Etapa 7 Produção final e elaboração do catálogo.



Ler, muito  
prazer!

Um propósito de leitura muito importante refere-se ao "ler por prazer". Nesse sentido, as rodas de leitura contribuem como espaço de fomento à leitura, proporcionando momentos muito agradáveis, em que todos devem se sentir à vontade para compartilhar histórias lidas, emocionarem-se com elas, trazendo questões parecidas que acontecem em suas vidas – enfim, momentos de pura fruição. Isso tudo porque, como afirma Lajolo (2002), *"a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados"*.

Etapa 1

Apresentação do projeto.

Apresentar à turma o propósito do projeto: ler e produzir recomendações literárias para compor um catálogo a fim de comunicar preferências de leitura e, com isso, facilitar a escolha dos livros da biblioteca de classe.

Diálogo acerca da proposta com a turma

I Incluir os estudantes na tarefa de pensar sobre o projeto didático e sobre a proposta de selecionar livros para recomendar e definir como essas recomendações literárias se comunicarão com os destinatários.

Etapa 2

Avaliação inicial - Roda de leitura.

- I Dispor de livros literários para a biblioteca de classe para que os estudantes apreciem, manuseiem e escolham um livro para a professora ler para eles no bimestre.
- I Em seguida, propor que, em duplas, manuseiem o livro escolhido, realizem uma leitura prévia para conhecê-lo e poder fazer referências à obra e discutam os motivos da recomendação.

I Voltar para a roda e, em duplas, apresentar o livro e justificar a escolha oralmente. Ao longo da apreciação, registrar os critérios que os estudantes utilizam para escolher os livros.

Nesse momento de avaliação inicial, é importante observar as expectativas sobre a leitura, a linguagem usada pelos alunos para recomendar e para dizer por que gostaram ou não, e se atentam para os aspectos que qualificam a obra: ilustração, autor, capa, letras etc.

Análise de sala de aula

Nesse momento, é comum que as justificativas sobre a leitura sejam muito breves e de caráter geral. Veja um exemplo produzido por um aluno do 5º ano:

Nome da obra: Ruivão o lobo bom

Nome do(a) autor(a): Eloi Zanetti

Nome do(a) ilustrador(a): Pryscila Viera

Editora: Lazuli

Gênero: Ficção

Personagens: O lobo e o cachorro

Cenário: Na floresta

Indico este livro: Sim ( x ) ou Não ( )

Por quê?

Eu indico este livro porque gostei muito dele, fala que todo lobo tem seu lado bom.



ETAPA 3

Recomendação por escrito – Planejamento e textualização.

Aproximação das características do gênero

- I Depois da roda de leitura, propor que a classe veja a lista de livros escolhidos, bem como leia os registros e analise os critérios usados para guiar as escolhas. Propor, então, que os alunos investiguem o que dizem os leitores mais experientes quando recomendam livros, tendo em vista revisar a lista e qualificar mais as recomendações.
- I Retomar a lista de critérios usados para guiar as escolhas e o modo como os escritores experientes os usam e propor que, individualmente, façam a recomendação de um livro da biblioteca de classe a fim de que os alunos possam escolher os livros que pegarão emprestado.

Com esse propósito, viabilizam-se momentos de reflexão em que é possível considerar, por exemplo, a referência a alguns personagens em função da história, o impacto de uma ação imprevista, a forma como o autor descreve um ambiente e o efeito que provoca no leitor, a maneira como os jogos de linguagem atuam, os significados que se podem revelar por uma imagem e a vinculação dela com o texto.

Análise de sala de aula

Veja a seguir uma indicação escrita após as primeiras reflexões sobre o gênero.

INDICAÇÃO LITERÁRIA

LIVRO: Volta ao mundo em 52 histórias

AUTOR: Narração de Neil Philip

EDITORA: Companhia das Letrinhas

Eu indico esse livro para a 4ª série e a 5ª série porque tem muito mistério e suspense e fala sobre príncipes encantados, objetos mágicos, animais falantes, bruxas perversas e fadas maravilhosas... este livro apresenta 52 dessas histórias, procedentes de 33 países, oferecendo uma visão abrangente dos temas mais populares nos cinco continentes. Indico para adultos também...

AUTORA: Laillane dos Santos Silva, 5ª ano.

A partir de então, observamos que a indicação literária vai ficando mais substancial e os alunos vão tendo maior clareza sobre o que e como escrever tendo em vista os propósitos da produção.

Eu indico este livro porque gostei muito dele.

Primeiras produções revelam justificativas breves, muito genéricas.

Eu indico para o 4º e 5º anos porque tem muito mistério e suspense e fala sobre [...] Indico para adultos também...

A aproximação a esse tipo de discurso, como leitores, favorece que assumam essa tarefa como produtores, com argumentos cada vez mais pertinentes sobre a obra lida.

O que comunicar por escrito e como fazê-lo também são objetos de discussão. Veja alguns exemplos:

- I O que selecionar de todos os comentários realizados para gerar interesse nas obras.
- I Quais dados não convém explicitar para capturar o leitor. Por exemplo, em vez de contar como termina a história, vale a pena adiantar algo do enredo e propor a leitura do conto para que saibam o final.
- I Usar recursos para aproximá-los de algumas passagens do texto. Por exemplo: "Como dizia em uma contracapa que lemos..." Ou escrever algumas das frases mais engraçadas do protagonista. Ou, ainda, colocar só uma parte do diálogo entre os personagens para que os leitores tenham vontade de continuar lendo.



I Dados da obra são indispensáveis para que possam localizar o material na biblioteca, como título, autor, editora etc.

**Etapa 4**  
**Sessões de leitura – Ampliar o repertório linguístico.**

**Situação coletiva**

- I Realizar a leitura compartilhada do livro na classe (de preferência, garantindo que os estudantes tenham o livro em mãos).
- I Solicitar que os estudantes antecipem o que uma resenha desse livro traria.
- I Propor a escrita de um roteiro com questões para a leitura da resenha para apoiar a leitura. Esse roteiro deve conter os critérios que norteiam a recomendação, colocando foco nas referências às ilustrações, lembrando-se de dar os créditos sobre o ilustrador.
- I Promover uma sessão de leitura coletiva de algumas resenhas para analisar os recursos de adjetivação usados pelo autor (da resenha) para convencer o leitor a ler a obra, identificar os critérios e argumentos utilizados para recomendá-la.

**Dicas importantes**

- I Dar preferência a resenhas bem escritas que qualifiquem as obras por meio de referências sobre a biografia do autor, do tema, das ilustrações, dos recursos discursivos e linguísticos.
- I Procurar escolher um livro reconhecido também pelas ilustrações que traz, a exemplo de “O homem que amava caixas”, texto e ilustrações de Stephe Michael King (Editora Brinque-Book), ou “Mania de explicação”, de Adriana Falcão, com ilustrações de Mariana Massarani (Editora Salamandra). Quem são esses ilustradores? Que estilo têm? Que técnica usam? Qual a trajetória profissional deles?
- I Propor que retomem os livros indicados na roda inicial para observar a qualidade das ilustrações.

**Em duplas**

- I Propor sessões de leitura dos livros que serão selecionados para posterior leitura das resenhas literárias. A leitura dos textos literários dará condição de conhecer as obras.
- I Exploração coletiva de uma resenha literária (de um dos livros selecionados), destacando os portadores, ou seja, onde é encontrado – a exemplo de revistas, jornais e catálogos.
- I Leitura de uma resenha para os estudantes tomarem nota sobre o que o autor de resenha escreve para recomendar a leitura de um livro e como organiza o texto. Cada dupla lerá uma resenha diferente. Essa situação de leitura da resenha tem o propósito de ler para escrever a fim de convencer, ou seja, informar aos leitores que a leitura da obra vale a pena.
- I Roda de socialização das primeiras descobertas sobre as características da resenha. Espera-se que os alunos observem que a resenha traz o resumo e uma apreciação da obra.

**Roda de socialização**

A roda de socialização é um momento importante que favorece a reflexão. Nela, os estudantes vão tomando consciência do que é preciso considerar ao produzir os próprios textos. Descubrem o que caracteriza o gênero em questão, sistematizando informações sobre, por exemplo, o efeito provocado pelo trecho da história relatado, que aguça a curiosidade do leitor sobre o livro e o instiga à leitura. É também os jogos de linguagem usados para seduzir o leitor. Nesse sentido, as intervenções do professor são essenciais para ajudar a turma a identificar recursos, elementos, características próprias do texto que irão produzir, como iniciar, um final instigante, comentários sobre o autor e o ilustrador, premiações da obra, coleção, contexto histórico da produção. Nas situações coletivas e em duplas, além dos aspectos apontados acima, os estudantes aprendem a negociar, a dialogar e a atuar colaborativamente, o que é fundamental no processo de construção do conhecimento.



Caso haja na turma estudantes que ainda não leem com autonomia, mesmo estando em classes de ciclo II, é importante que, no momento de leitura, eles sejam agrupados com outros mais avançados e que a tarefa de cada um seja bem definida e clara para todos. Não basta que se reúnam em grupo, é preciso que a atividade proporcione interação, cooperação, negociação entre os componentes. Para tanto, é fundamental pensar quais serão os problemas que irão resolver com a atividade. Por exemplo: reler em voz alta um texto, localizar determinadas informações, ler determinada indicação literária, comentar sobre as expressões utilizadas pelo autor etc.

**Etapas**  
**Etapas 5**  
**Planejamento e produção textual.**

Com base nas análises e notas tomadas ao longo das leituras realizadas, construir coletivamente o planejamento do texto que será produzido individualmente.

**Produção individual**  
Nesse momento, procurar aproximar-se de cada um, observar as produções, como se saem diante da proposta, principais dúvidas que se apresentam, procedimentos utilizados no ato de produzir.

**Etapas**  
**Etapas 6**  
**Revisão textual.**

**Situação coletiva**  
I Selecionar e expor no quadro o texto de um aluno. Explicar aos estudantes que tal texto foi escolhido por conter questões que todos na turma precisam aprender para também melhorar o texto de suas recomendações literárias.  
I Pedir ao grupo sugestões sobre o que manter no texto escolhido, o que melhorar e por quê.

**Análise de sala de aula**

Veja a seguir um exemplo de texto, digitado no computador por um aluno, selecionado para revisão.

LIVRO: VIVIANA, A RAINHA DO PIJAMA  
AUTOR: STEVE WEBB  
ILUSTRADOR: LUCIANO VIEIRA MACHADO  
EDITORA: SALAMANDRA

INDICAÇÃO: ESTE LIVRO FALA SOBRE VIVIANA ELA CHAMA ALGUNS AMIGOS ANIMAIS, E CONVIDA, SERÁ QUE O LEÃO FOI? SERÁ QUE O PINGUIM FOI? SERÁ QUE O JACARÉ FOI? SERÁ QUE A GIRAFA FOI? SERÁ QUE O POLVO FOI? SERÁ QUE O MACACO FOI? SERÁ QUE O URSO FOI? QUEM SERÁ QUE GANHOU?

Nesse exemplo, a professora interveio ajudando a focalizar aspectos despercebidos ou a identificar a relevância de alguma consideração para aprofundar as reflexões sobre a linguagem escrita.

- I Como organizar as ideias para orientar o leitor sobre o tema central desse livro?
- I Viviana chama alguns animais para quê? E por quê?
- I Para o leitor entender e sentir vontade de ler esse livro, o que é preciso mudar nessa recomendação?

Caso ainda haja na turma estudantes com escrita não alfabética, os momentos de análise e de produção coletiva serão importantes para que eles avancem em conhecimentos relacionados ao “que” e “como” se escreve.

Veja abaixo como ficou o texto revisado pelo aluno-autor, com base nas sugestões da turma.

Indicação literária  
Livro: Viviana, Rainha do Pijama  
Autor: Steve Webb  
Tradutor: Luciano Vieira Machado  
Editora: Salamandra  
Este livro fala sobre uma menina que se chama Viviana. Certo dia ela acorda pensando em qual pijama os animais usam para dormir. Para descobrir quais pijamas os animais usam, Viviana resolveu



dar uma festa do pijama. Convidou sete animais: o leão, o pinguim, o jacaré, a girafa, o polvo, o macaco e o urso. Quem será o vencedor do pijama mais irado? Descubra lendo este livro. Divirta-se!

Revisão em duplas

Organizar a turma em duplas e distribuir uma cópia do texto de um dos alunos da turma para que cada par assinale aquilo que agregaria, transformaria ou retiraria da produção elaborada.

Análise de sala de aula

Livro: *Rupi! O menino das cavernas*  
Autor: Timothy Bush  
Editora: Brinque-Book  
O livro fala sobre um menino das cavernas que desenha animais que viram realidade e as pessoas da vila de onde ele mora pede para que ele desenhe mais animais e tem uma lição de vida no final da história. É muito bom.  
Eu indico para o 3º e 5º ano. É muito bom.  
Autor da resenha: Ryan de Oliveira Silva  
Série: 5º ano

Possíveis intervenções indicando aspectos que podem ser observados e as condições de realização:

- Levem em conta incluir uma síntese biográfica do autor.

- Pode ser apropriado escrever um argumento-síntese para que os usuários da biblioteca possam decidir se lhes interessa o tipo de história.
- Fazer uma referência geral ao livro.
- Estabelecer o limite de uma página para incluir toda a informação.

Produção com retornos escritos pelas duplas

Livro: *Rupi! O menino das cavernas*  
autor: *timothy* Bush (Nome do autor é com letra maiúscula)  
Editora: Brinque-Book  
*o* livro fala sobre um menino das cavernas que desenha animais que viram realidade e as pessoas da vila de onde ele mora pede para que ele desenhe mais animais e tem uma lição de vida no final da história é muito bom. (Precisa começar com letra maiúscula/afastado da margem)  
Eu indico para o 3º, 4º e 5º ano é muito bom. Aldeia  
Autor: Ryan de Oliveira Silva Série: 5º ano Faltam adjetivos e pontuações

Dupla Caillane e Lais

Sugestões (contar algo sobre o autor e como surgiu o livro, usar adjetivos)  
Timothy Bush conta a história “Rupi! O menino das cavernas” de maneira muito divertida e engraçada, que foi baseado no artigo da revista The New York Times de 1992. O livro fala sobre um garoto que desenha animais nas paredes da caverna, que acabam ganhando vida. (segue falando sobre acontecimentos marcantes, sem contar o final)  
Eu indico para quem gosta de muita diversão e humor.



I Para finalizar o trabalho em duplas, solicitar que comentem sobre os principais pontos que propõem ao autor da indicação literária para revisão. Pode-se, nesse momento, sistematizar coletivamente uma lista dos pontos principais ao produzir uma indicação literária, que constituem sugestões para a revisão individual.

I Durante o diálogo e sistematização, acrescentar ideias que não foram observadas pelas duplas, discutir pontos e ajudar a turma na reflexão sobre os usos da língua e da linguagem na produção de indicações literárias.

### Revisão individual

I Propor a retomada da síntese construída anteriormente e das anotações realizadas pelas duplas para que realizem a revisão individual dos próprios textos.

I A revisão final pode acontecer também em duplas, sendo que os respectivos autores, de posse da síntese construída anteriormente com pontos para revisão, dialoguem agora sobre os próprios escritos e, nesse movimento, um apoie o outro nas tomadas de decisões.

### Análise de sala de aula

As produções finais dos estudantes revelam o cuidado que tiveram ao incorporar às indicações literárias as considerações dos colegas e informações levantadas durante as aulas. Assim, é possível observar que, comparando a primeira produção com a última, foram asseguradas as principais características do gênero, como a linguagem adequada à interlocução com o leitor a fim de seduzi-lo para a leitura daquela obra, o uso criterioso da adjetivação e o registro da ideia central da obra. Há aspectos que precisam ser qualificados, mas esses serão conteúdos abordados em outras situações didáticas ao longo do ano.

### PRODUÇÃO REVISADA PELO ALUNO RYAN

Colégio Municipal de Bananeiras

Aluno: Ryan de Oliveira Silva

Data: 24/10/2104

Professor: Bruno Soares Silva

Série: 5º ano

#### Indicação Literária

Livro: Rupi! O menino das caverna

Autor: timothy Bush

Editora: Brinque-Book

A obra foi inspirada num artigo do jornal The New York Times<sup>2</sup>, que é um dos maiores e mais importantes jornais do mundo, sobre a descoberta de uma pintura de pinguins em cavernas.

Timothy Bush é autor e ilustrador de mais de 25 títulos infantis e juvenis que encanta seu público com palavras simples.

Na Idade da Pedra a maioria dos habitantes das cavernas caçava para comer – caçava mamutes, bisões, rinocerontes peludos.

No entanto para um certo menino das cavernas chamado Rupi, a caçada não é uma boa ideia, Rupi prefere desenhar (cavalos selvagens, veados, pinguins), mais de que adianta o desenho de um animal a não ser, é claro, que ele ganhe vida.

É uma história muito boa, espetacular, com personagens rudes e engraçados. Entre nesse mundo das cavernas e descubra, a cada página, uma nova aventura.



É possível notar que, ao realizar a revisão individual, Ryan agregou ao texto pontos colocados pela dupla que o analisou, bem como outras informações que levantou durante as aulas com a intervenção do seu professor. (Há importantes avanços com relação ao uso de informações relevantes, à adjetivação, à pontuação e à paragrafação).

Podemos observar, ainda, que a produção de Ryan revela pontos que devem ser conteúdos de aulas posteriores para que a turma avance. Por exemplo, o uso adequado da letra maiúscula, a concordância nominal e verbal, o uso do mas/mais e a pontuação.

Havendo na turma estudantes com escritas não alfabéticas, será importante adotar uma das duas estratégias abaixo.

- | Pedir que o estudante leia, fale sobre o que escreveu e registre.  
Em seguida, digitar e entregar para as duplas analisarem.  
O foco será no aspecto discursivo.
- | Pedir que o estudante leia o que escreveu e destacar pontos que serão devolvidos com a turma para que todos avancem tanto no conhecimento sobre o sistema de escrita quanto no aspecto discursivo.

Vamos observar outras produções!

PRODUÇÃO DE ANA CAROLINA

Título: *Sabe de quem era aquele rabinho*  
Autor: *Elza Casar Sallut*  
Ilustrador: *Michele*

O grande amigo elefante ia viajar e resolver dar uma festa de despedida, chamou seus amigos para tirar uma foto e no meio da foto apareceu uma coisa inexplicável.  
Se você quiser saber o que apareceu na foto leia essa historia divertida.

PRODUÇÃO DE OUTRO TEXTO POR ANA CAROLINA  
APÓS AS ETAPAS DE REVISÃO COLETIVA E EM DUPLAS

Título: *Como um peixe na água*  
Autor: *Daniel Nesquens*  
Ilustrador: *Riki Blanco*

Leia esse emocionante livro e aprenda que você pode ser de qualquer jeito e ainda assim ser muito. Essa história fala sobre o menino Sebastião que apesar de ser cadeirante ele não desiste, é forte, orgulhoso, sabido, e inteligente. Além disso ele tem uma grande paixão. Se você quiser saber qual é a paixão dele. Leia esse emocionante livro e aprenda que você pode ser muito mais feliz do que pensa.

REVISÃO INDIVIDUAL REALIZADA POR DANIEL

Título: *Apostando com o monstro*  
Autor: *Kyoung Hwa Kim*  
Ilustrador: *Yoon Chul Jung*

Essa história fala de um monstro horripilante e muito assustador, que tinha pernas compridas, mãos grandes e uma barriga enorme. Ele adorava fazer apostas impossíveis até que um dia... Ficou curioso? Leia a maravilhosa história apostando com o monstro e divirta-se com esse belo conto.



- I Após as revisões individuais, fazer um levantamento de quais conteúdos deve seguir trabalhando. Por exemplo, sequências didáticas, atividades permanentes ou ocasionais para que os estudantes avancem em conhecimentos relacionados aos aspectos discursivos e também notacionais.
- I De posse das produções revisadas, fazer a última correção dos textos que irão para os produtos finais.

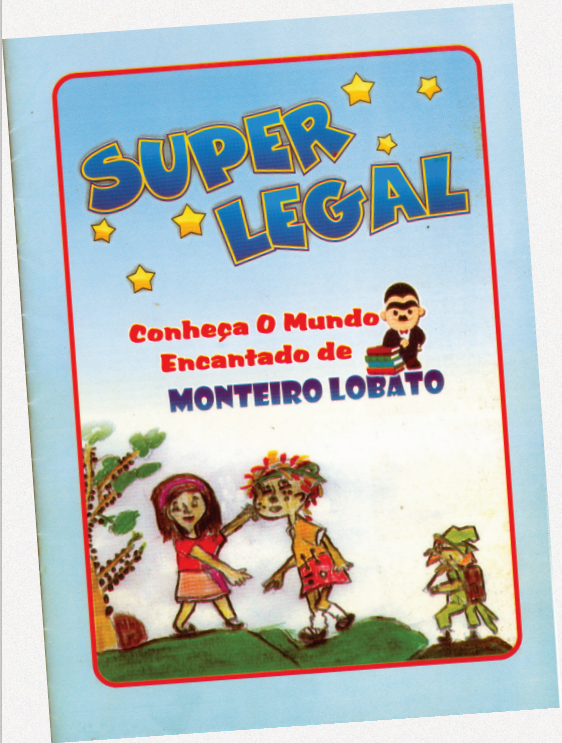
Etapa 7

Produção final e elaboração do catálogo.

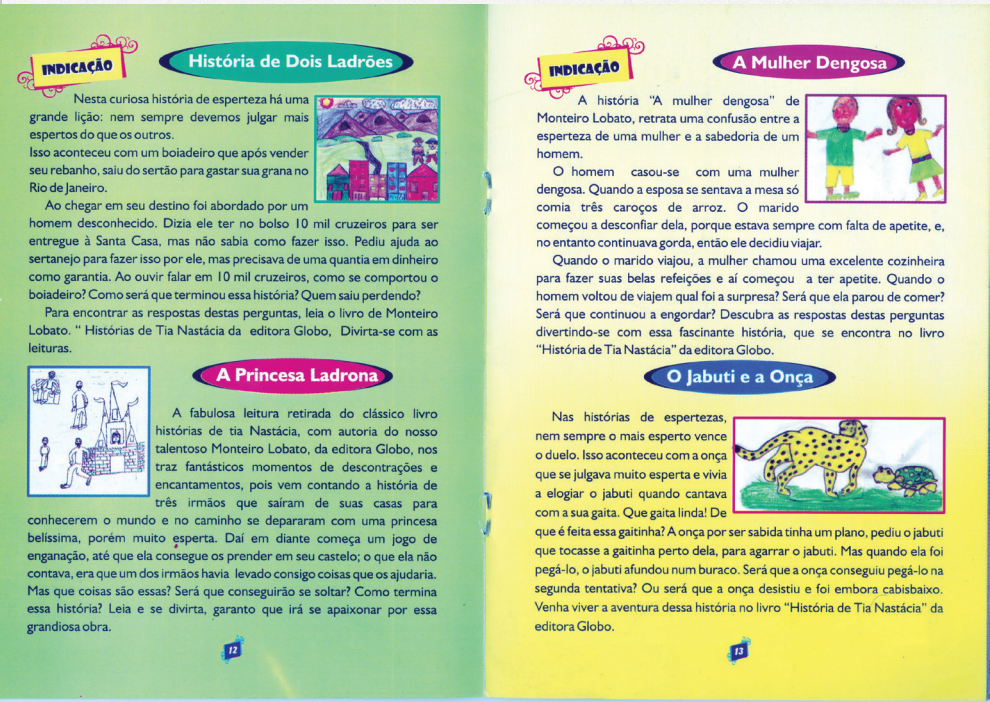
Propor a edição e a publicação das recomendações e avaliar com os estudantes o interesse gerado nos destinatários.



Livro de indicação literária produzido pela Escola Belém de Judá, Jaboatão dos Guararapes (PE).



Revista produzida pelo Núcleo III da Lagoa da Boa Vista, Seabra (BA).





Avaliação

**Autoavaliação** Retomar os registros 1 e 2 e propor que os estudantes discutam sobre o que aprenderam com a leitura de resenhas literárias.

Registro 1

**Avaliação inicial** Registro feito pela professora sobre as expectativas quanto à leitura, sobre a linguagem usada pelos alunos para recomendar, para dizer por que gostaram ou não e sobre a atenção dos alunos para os aspectos que qualificam a obra: ilustração, autor, capa, letras.

Nesse momento, retomar alguma produção inicial, como a seguinte:

- Nome da obra: **Ruivão o lobo bom**
- Nome do (a) autor (a): **Eloi Zanetti**
- Nome do (a) Ilustrador (a): **Priscila Viera**
- Editora: **Lazuli**
- Gênero: **Ficção**
- Personagens: **O lobo e o cachorro**
- Cenário: **Na floresta**

Indico este livro: Sim (x) ou Não ( )  
Por quê?  
Eu indico este livro porque gostei muito dele, fala que todo lobo tem seu lado bom.  
(Aluno do 5º ano: Rodrigo Andrade Domingos dos Santos)

Registro 2

**Notas sistematizadas na Etapa 4, Sessões de leitura – Ampliar o repertório linguístico.**

**Avaliação** Observar os estudantes durante a sessão de leitura e produção textual, tendo em vista as expectativas de aprendizagem definidas no planejamento – os comportamentos leitores e escritores.

- Retomar as indicações iniciais e discutir os aspectos da estrutura composicional.
- Elencar no quadro as características apresentadas pelos alunos.

- Intervir propositalmente para ajudar os alunos a perceber a estrutura composicional do gênero (indicação literária).
- Produções textuais.

INDICADORES/NOMES DE ALUNOS	Nome 1	Nome 2	Nome 3	Nome 4															
Escreve garantindo os aspectos que identificam a obra (título, autor, editora, ilustrador).																			
Apresenta sua impressão sobre o livro lido.																			
Utiliza adjetivos que qualificam aquilo que se descreve: o livro, o tema, os personagens, o cenário, o autor e/ou as ilustrações.																			
Utiliza expressões com o intuito de convencer o leitor.																			

A ficha pode ter campos que indiquem se o estudante garante, garante parcialmente ou não garante cada item. Pode também inserir um campo para Observações ao lado de cada item.

ALUNO/A:			
INDICADORES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE
Escreve com os aspectos que identificam a obra (título, autor, editora, ilustrador).			
Apresenta sua impressão sobre o livro lido.			
Utiliza adjetivos que qualificam aquilo que se descreve: o livro, o tema, os personagens, o cenário, o autor e/ou as ilustrações.			
Utiliza expressões com o intuito de convencer o leitor.			



Análise de sala de aula

Veja abaixo um exemplo de avaliação.

DATA: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_\_  
TURMA: \_\_\_\_\_  
PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
ESTAGIÁRIOS(AS): \_\_\_\_\_  
ALUNO(A): \_\_\_\_\_

Estamos produzindo indicações literárias para a turma do 5º ano. Fizemos um trabalho em equipe, apresentando para esses colegas os livros da biblioteca de classe de que mais gostamos. Mas, para que nossos colegas se sintam interessados pela leitura, precisamos caprichar na indicação. Diante disso, vamos analisar um texto de uma das equipes para revisarmos juntos os aspectos que ainda precisam ser melhorados.

- 1 Leia o texto abaixo e marque na ficha a seguir um X em cada critério. Marque SIM para critérios apresentados no texto, NÃO para critérios não apresentados e ALGUMAS VEZES para aspectos que você observou apenas algumas vezes.

EQUIPE 4

\_Autor: angela-lago  
\_Ilustrador: angela-lago  
\_havia uma fila de bicho esperando a vez de Pegar um pouco da água da comadre  
\_onça. e ela tomando conta, encalorada, no maior tédio, mas não ia deixar que o  
\_macaco bebesse.  
Será que o macaco Bebeu Vá até a biblioteca da sala ó pegue o Bicho folharal descubra e se divirta.

ASPECTOS	SIM	NÃO	ALGUMAS VEZES
Colocou o título?			
Escreveu o nome do autor?			
Escreveu o nome do ilustrador?			
Utilizou recursos de adjetivação para deixar o livro mais atraente?			
Respeitou as características do gênero produzido?			
As informações foram escritas de forma clara e compreensiva?			
Teve cuidado ao apresentar o livro, não escrevendo o final da história para despertar o interesse pela leitura?			
INÍCIO DA INDICAÇÃO			
Iniciou com uma indagação?			
Iniciou com a narração de parte da história?			
Iniciou descrevendo o cenário da história?			
Iniciou qualificando o gênero?			
Iniciou escrevendo sobre um personagem?			
Escreveu sobre o autor ou ilustrador?			
FINALIZANDO A INDICAÇÃO			
Finalizou fazendo uma indagação?			
Finalizou fazendo uma referência sobre as ilustrações?			
Finalizou fazendo referência ao tema tratado?			
SOBRE PONTUAÇÃO			
Utilizou sinais de pontuação para organizar o texto deixando-o mais claro?			
Iniciou o parágrafo com letra maiúscula?			
Após o ponto continuativo, usou letra maiúscula?			
Usou adequadamente o ponto de interrogação?			
Usou adequadamente o ponto de exclamação?			
E as reticências, foram utilizadas?			



Que dica você daria para melhorar a escrita dessa indicação literária? Escreva abaixo suas sugestões.

[illegible]

### Para refletir

## Livro – A troca

Pra mim, o livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida.

Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo;  
Em pé, fazia parede; deitado fazia degrau da escada;  
Inclinado, encostava num outro e fazia telhado.

É quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro pra brincar de morar em livro.

De casa em casa eu fui descobrindo o mundo  
(de tanto olhar para as paredes).

Primeiro, olhando desenhos; depois, decifrando palavras.

Fui crescendo; e derrubei o telhado com a minha cabeça.

Mas fui pegando intimidade com as palavras. E quanto mais íntima a gente ficava, menos eu ia me lembrando de consertar o telhado ou de construir novas casas.

Só por causa de uma razão: o livro agora alimentava a minha imaginação.

Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia;  
e de barriga assim toda cheia, me levava pra morar  
no mundo do inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu,  
era só escolher e pronto, o livro me dava.

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que – no meu jeito de ver as coisas – é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava.

Mas, como a gente tem mania de sempre querer mais, eu cisme*i* um dia de alargar a troca: comecei a fabricar tijolo pra – em algum lugar – uma criança juntar com outros e levantar a casa onde ela vai morar.

Mensagem de Lygia Bojunga para o Dia Internacional do Livro Infantil e Juvenil, traduzida e divulgada nos 64 países do International Board on Books for Young People, disponível em <http://www.casalugiabojunga.com.br/pt/livroatroca.html>, acesso em 20/4/2018.



# A GESTÃO DE SALA DE AULA

Os esforços pedagógicos precisam colocar o estudante na centralidade dos processos educativos, contemplando diferentes dimensões formativas e considerando a ampliação de tempos e espaços e o trabalho de profissionais da educação. Por isso, é fundamental compreender a importância da boa gestão de sala de aula na organização do trabalho pedagógico. As sugestões propostas neste capítulo extrapolam o trabalho destinado ao desenvolvimento das práticas sociais de leitura e da escrita – foco desta publicação – e podem ser consideradas em todo o planejamento escolar.

## AGRUPAMENTOS

Estudos e pesquisas didáticas mostram a importância da interação entre os estudantes a favor da aprendizagem de todos. Eles aprendem conceitos de cooperação, de interdependência, de divisão de trabalho e de conflito, fortalecendo a capacidade de se comunicar, de dialogar compartilhando pontos de vista, de testar hipóteses, de discutir, de refazer raciocínios, de tomar decisões em pequenos grupos e de estabelecer correlações para construir conhecimento sem a presença direta de um docente. Esse é um convite a revisar a concepção de que somente professores são capacitados para detectar erros e acertos dos estudantes em suas aprendizagens.

Segundo Sanmartí (2009), os estudantes aprendem mais quando se autoavaliam ou são avaliados pelos colegas do que quando o professor observa as dificuldades e propõe mudanças. Essa afirmação valida a importância de institucionalizar em aulas estratégias orientadas à correção entre os próprios estudantes. Quando uma pessoa examina outros trabalhos semelhantes não somente identifica as incoerências deles como também reconhece melhor as próprias.

ret  
bor  
soa  
res

ILUSTRAÇÃO RENATA BORGES



A proposta de um trabalho mais cooperativo entre os estudantes contribui para que sejam capazes de autorregular com autonomia as aprendizagens, favorecendo o intercâmbio cognitivo e os avanços conceituais para que todos sigam aprendendo.

*“O aluno não só aprende como também desenvolve valores sociais importantes: o respeito, a compreensão e a solidariedade, o saber ouvir e falar. Conviver, relacionar-se com o próximo e trabalhar em equipe são habilidades fundamentais para o mundo de hoje, dentro e fora da escola. E as atividades em grupo permitem ao estudante acolher o ponto de vista do outro, favorecem o diálogo reunindo e compartilhando saberes. Investir nos agrupamentos mudou a dinâmica da minha sala de aula, os meus alunos vêm conquistando uma autonomia de trabalho crescente e, profissionalmente, passei a acreditar mais no potencial deles, na possibilidade de aprenderem com os pares e não apenas comigo.”*

Felipe Rodrigues, professor do Ensino Fundamental I da Escola José Sena, Lencóis (BA)

A composição dos agrupamentos deve ser definida com base no objetivo de ensino e nas necessidades de aprendizagem dos estudantes. A intencionalidade clara do professor em relação aos objetivos de aprendizagem e à necessidade de aproximar os saberes dos estudantes ao conteúdo investigado é fundamental para constituir bons agrupamentos. Isto é, quanto mais se conhece o que sabem os estudantes e os desafios de cada atividade, mais produtivos podem ser os agrupamentos. Para mapear os saberes dos estudantes, não basta fazer um diagnóstico no início, no meio e no fim do ano. É preciso acompanhá-los ao longo de todo o período letivo e a cada vez que se propõe um novo conteúdo.

São muitos os mitos em relação aos critérios de agrupamentos: estudantes que sabem mais com os que sabem menos, estudantes mais concentrados com estudantes mais agitados, estudantes tímidos com os extrovertidos, deixar que escolham de acordo com a afinidade.

Para garantir que todos aprendam, é necessário ter foco no objetivo de ensino e aprendizagem, no potencial de cada um e no que podem aprender com a parceria do outro. Dessa forma, poderão avançar cognitivamente e na interação com o outro.

Para tomar a decisão sobre o agrupamento, o educador precisa, inicialmente, definir o conteúdo a ser ensinado e os objetivos específicos da atividade. Em seguida, verificar o que a turma já sabe, por meio da investigação do nível de conhecimento de toda a classe e de cada estudante. E, então, define-se como será o agrupamento.

Trabalhar em grupo é uma excelente oportunidade para que todos aprendam a lidar com as diferenças e a se respeitarem, independentemente da afinidade. Só o trabalho coletivo é capaz de promover esse desenvolvimento nas relações em prol da boa qualidade de aprendizagens. É a possibilidade de um estudante potencializar no outro um conhecimento que está em formação. Cabe ao professor oferecer as condições necessárias para a colaboração no trabalho em grupo, aproveitando as diferentes habilidades entre eles e, eventualmente, intermediando conflitos para assegurar o propósito do trabalho.

Ser capaz de perceber e considerar o ponto de vista alheio exige aprendizado nas relações em direção à cooperação, à tolerância e à autonomia. Todas as interações pressupõem um empenho para que o bom relacionamento prevaleça.

*“Durante a atividade, observo a interação entre os alunos quando compartilham um com o outro seu modo de pensar sobre determinada situação e, quando outro discorda, então percebo que cada um assume e defende o seu ponto de vista até que o outro possa ou não se convencer. De modo geral, ninguém é o tempo todo calmo, agitado, tímido ou extrovertido. A vantagem que percebo é que, com a minha ajuda enquanto professora e as intervenções feitas, a maioria dos alunos demonstra interesse, participa e tem avançado nas hipóteses dos seus saberes, nas relações em direção à cooperação e à autonomia. Os alunos aprendem a aceitar trabalhar com o outro, ajudar, compartilhar conhecimentos adquiridos durante a atividade, respeitar a opinião do outro e, acima de tudo, assumem responsabilidade e compromisso.”*

Izabete Regina, professora do 2º ciclo da Escola José Sena, Lencóis (BA)

É importante ressaltar que nem todas as atividades podem e devem ser desenvolvidas em grupos. Algumas propostas precisam de uma organização ascendente, isto é, iniciando com o trabalho individual, depois em duplas e na sequência em trios ou com o grupo todo. Outras necessitam de uma organização descendente, iniciando com o trabalho coletivo para depois seguir para as duplas ou para o individual (LERNER, 2002). A forma de organizar os agrupamentos e o movimento ascendente ou descendente estão relacionados à intencionalidade, ao propósito e à natureza da atividade ou à competência diferenciada dos estudantes.

Um exemplo de uma organização ascendente é quando o professor realiza um diagnóstico para que os estudantes coloquem em jogo o conhecimento ortográfico e, em seguida, propõe duplas para dialogar sobre como cada um escreveu. Mais adiante,



coletivamente, fazem análises e construções de regras ortográficas. Já uma situação descendente será uma produção coletiva de um texto, por exemplo, uma reescrita de

Para decidir sobre o agrupamento, o educador precisa, inicialmente, definir o conteúdo a ser ensinado e os objetivos específicos da atividade.

um gênero novo para a turma. Nesse momento, aprenderão a planejar, produzir e revisar enquanto escrevem, conhecimentos importantes para a posterior produção em duplas e individualmente.

O papel do professor nessa proposta de trabalho é fundamental para que todos aprendam. É necessário garantir a troca de conhecimento entre os pares, planejar as situações de construção coletiva em que os estudantes tomem

decisões e resolvam situações-problemas sem que todo o processo seja dirigido pelo professor. Para isso, é preciso definir a tarefa, apresentar as instruções de trabalho, sugerir encaminhamentos, indicar materiais, esclarecer as regras sobre a cooperação durante a tarefa e seguir monitorando para que durante o trabalho sejam feitos os ajustes necessários para a construção de uma boa parceria com o outro.

LIÇÃO DE CASA

A lição de casa faz parte da nossa cultura escolar. Ainda que com algumas diferenças, é uma prática instalada na rotina da maioria das escolas, independentemente das concepções de ensino e de aprendizagem.

É sabido que não aprendemos pela repetição mecânica e descontextualizada, mas pelo significado que atribuímos ao conteúdo estudado, pelo seu uso nas situações dentro e fora da escola, pelo envolvimento que podemos ter com o objeto de estudo. Dessa forma, propor ao estudante que perceba o próprio processo de aprendizagem também nos momentos em que se dedica à realização das lições de casa é algo muito importante. Nessa situação, a criança está longe da sala de aula e coloca em jogo saberes e não saberes. É uma oportunidade de tomar consciência das próprias dificuldades, de desenvolver uma relação de responsabilidade com a própria aprendizagem e com os compromissos da vida de estudante, ou seja, um estímulo à autonomia. Além disso, a lição de casa tem o objetivo de sistematizar conceitos já trabalhados e de antecipar conteúdos que serão tratados em sala de aula. Portanto, trata-se de um

instrumento poderoso de gestão da aprendizagem para o professor e para o estudante.

Embora a lição de casa seja entendida hoje pela maioria dos educadores como uma ação importante para a aprendizagem e um valioso meio de interação entre a família e a escola, ainda é uma prática que gera controvérsias e dúvidas, sobretudo a respeito da responsabilidade das duas instituições e da eficácia desse recurso no processo de ensino e de aprendizagem. A seguir, você conhece alguns pontos de reflexão sobre os papéis da família e da escola na prática da lição de casa.

O que podemos esperar das famílias?

A família tem uma ótima oportunidade de acompanhar o que está sendo ensinado na escola por meio das lições de casa. É importante que os pais se interessem pelas atividades do filho. No entanto, interessar-se não significa assumir a obrigação de ensinar aos filhos os conteúdos que são de competência da escola. A lição de casa deve ser encarada como elemento integrante do processo de desenvolvimento da autonomia do estudante. Em sala de aula, uma boa condição para assegurar a autonomia é ler a lição coletivamente e, diariamente, explicá-la ao grupo. É importante conversar com os estudantes e verificar se todos compreenderam a proposta. Muitas vezes, esse momento servirá para antecipar algumas dúvidas com o grupo. Mas, em casa, as atividades devem ser feitas pelo estudante sem a ajuda de pais ou responsáveis. As questões que não consegue realizar indicam as dificuldades que deverão ser trabalhadas em classe individualmente ou em grupo. A participação da família pode ser interessante para uma consulta rápida da criança, um esclarecimento qualquer, mas não para retomar as aulas ou explicar o conteúdo.

Um dos principais papéis da família é o estabelecimento e a supervisão de uma rotina de estudos em casa, algo que as crianças, sobretudo nas etapas iniciais da escolarização, ainda não têm capacidade de organizar com autonomia. Por isso, é preciso ajudá-las nos compromissos do dia, a lidar com horários, a distribuir o tempo para brincar, para fazer a lição, para tomar banho, para se alimentar etc.

Outra responsabilidade importante da família é a de garantir um ambiente adequado de estudo dentro de casa, longe de distrações, com boa iluminação, mesa e cadeira (para evitar que trabalhem na cama, por exemplo). Um

Um dos papéis da família é estabelecer e supervisionar a rotina de estudos em casa, algo que crianças pequenas não fazem por si só.



bom ambiente favorece a concentração, o envolvimento e o capricho.

Algumas famílias questionam o tempo que se deve dedicar à lição de casa. Esse tempo tem uma relação direta com a idade e as demandas da série. À medida que aumenta a quantidade de conteúdo, o estudante terá mais lições. De qualquer forma, é sempre preciso assegurar tempo, na organização da rotina dos estudantes, para as atividades extracurriculares, para praticar esportes, para brincar e até para não fazer nada, pois essas também são necessidades de formação das crianças e dos adolescentes.

### Função e tipos de lição

A principal função da lição de casa é complementar o trabalho do professor em sala de aula. Por meio dessas atividades, é possível identificar e analisar as principais dificuldades individuais e coletivas dos estudantes e, com isso, fazer uma retomada diária desses conteúdos.

Para que a lição de casa prepare para a aprendizagem, aprofunde e sistematize conhecimentos, deve ser muito bem planejada, de forma que os estudantes compreendam que se trata de uma ação necessária para a construção de novas aprendizagens.

As atividades precisam garantir: relação com o conteúdo estudado, desafios possíveis de ser realizados, propostas diversificadas, adequação às necessidades individuais, clareza no objetivo e na orientação e, por fim, equilíbrio na quantidade. Mais do que ocupar muito tempo, a lição de casa deve ser interessante e desafiadora.

Especialistas classificam a lição de casa em três tipos:

- | Para sistematizar conhecimentos** Nessa modalidade, o estudante faz exercícios sozinho. Analisando as respostas, o professor verifica quais são os principais problemas individuais e coletivos da turma e retoma os conteúdos, replanejando aulas, permitindo que os alunos esclareçam as dúvidas e construam a aprendizagem em relação ao conteúdo trabalhado.
- | Preparatória** Tem como objetivo introduzir um novo tema. Antes de começar a trabalhar esse tema, o professor pode antecipar e solicitar que os estudantes leiam notícias de jornais relacionadas ao assunto, orientar uma pesquisa e sondar o que eles já sabem sobre o conteúdo.
- | De aprofundamento** Valendo-se de trabalhos mais longos, tem o objetivo de aprofundar os conteúdos já estudados. Pode ser uma pesquisa sobre determinado assunto ou a apresentação oral de um trabalho.

Como a lição de casa é um momento de estudo sem a tutoria do professor, o estudante precisa lidar sozinho com os conteúdos vistos na aula e organizar-se para realizá-la dentro do prazo estabelecido e com a qualidade exigida, o que possibilita desenvolver a autonomia e a responsabilidade com sua aprendizagem.

As lições cumprem um papel na familiarização com saberes e procedimentos necessários para a resolução delas. Da mesma forma, contribuem para a sistematização e apropriação de conceitos.

### A socialização e a correção

O grande desafio é fazer com que os estudantes consigam atribuir significado à lição de casa. Eles precisam perceber a função das tarefas para que compreendam sua importância. Para tanto, a escola deve fazer valer o propósito didático dessa ação. O retorno da tarefa para a sala de aula não pode ser uma ação apenas burocrática, que verifica quem fez e quem não fez, quem acertou e quem errou.

A socialização da lição de casa precisa ser uma ação planejada com uma intencionalidade focada na aprendizagem. É recomendável eleger algumas questões a ser discutidas, esclarecer dúvidas e abrir espaço para que os estudantes exponham ideias e pontos de vista, proponham complementações ou alterações necessárias com base nas trocas. É nesse contexto que a criança se envolve, constrói autonomia e procura fazer o melhor de si, acreditando que é sempre possível seguir compartilhando com o outro, com o grupo, construindo novas aprendizagens.

É importante também diversificar as estratégias de socialização e correção. As questões das atividades não precisam ser todas corrigidas por você. É possível organizar duplas ou pequenos grupos e sugerir a troca de atividades entre os colegas, sempre com a sua supervisão e intervenção, considerando o tipo de lição de casa. Em todas as situações, o retorno da tarefa deve fazer parte do planejamento. A análise da lição trazida pelos alunos permite antecipar focos de atenção e, com isso, planejar intervenções que podem ajudar o grupo a avançar nas aprendizagens e rever o que havia sido planejado originalmente. Durante a correção, os estudantes podem refletir sobre os conteúdos que aprenderam, levantar dúvidas e identificar

---

O retorno da lição para a sala de aula não pode ser uma ação burocrática, que verifica quem fez e quem não fez, quem acertou e quem errou.

---



o caminho que percorreram para chegar a determinada resposta. Esse é um ótimo momento para avaliar como a atividade foi feita, verificar quais foram as dúvidas mais comuns e analisar se a proposta estava clara.

Vale também investigar por que um ou outro aluno não fez a atividade. Antes de levar o problema aos pais, a falta do dever de casa pode ser analisada e discutida com o próprio estudante, que, assim, passa a se sentir mais responsável. Professor e estu-

Os estudantes precisam perceber que a lição de casa não é apenas uma tarefa burocrática, mas que há nela um propósito didático.

dante devem conversar sobre o assunto, pensar nas providências necessárias para que isso não ocorra novamente e combinar um prazo para a lição atrasada. Nesse caso, será necessário um atendimento individual, já que a atividade já foi corrigida pelo restante da turma. Caso o problema venha a persistir e o estudante continuar não realizando as tarefas, os pais devem ser envolvidos. Nessa perspectiva, o entendimento é de que o erro presente nessas ativi-

des, em vez de ser visto como um problema, é indutor de novas aprendizagens.

Convém ficar atento também à possibilidade de um aluno trazer o dever de casa sempre correto, mas em sala apresentar dificuldades. Isso pode ser o indício de que ele teve ajuda dos pais ou de outras pessoas na realização da tarefa (por exemplo, quando uma criança em processo de alfabetização escreve em sala de aula palavras com erros de ortografia – o que é esperado – e traz de casa textos sempre escritos corretamente). O mais indicado é perguntar para a criança se alguém a ajudou a corrigir. Se a resposta for afirmativa, é importante conversar com os pais e orientá-los para que não intervenham nem peçam que o filho apague o que escreveu e copie da forma certa. Se isso ocorre, perde-se uma boa oportunidade de trabalhar os erros recorrentes em novas atividades, que podem beneficiar não apenas essa criança mas toda a turma.

A lição de casa é um instrumento poderoso para realizar uma avaliação contínua da aprendizagem individual e coletiva. O retorno dos estudantes sobre as atividades, as dificuldades encontradas no momento em que estavam sozinhos e o apoio que receberam são informações riquíssimas para o trabalho docente. No entanto, para que os estudantes se sintam seguros em expressar as dúvidas que surgiram durante a realização dos deveres, é necessário garantir na sala de aula um ambiente de respeito, de abertura e de acolhimento.

AVALIAÇÕES

Gerir uma sala de aula envolve o movimento de avaliação e monitoramento das aprendizagens dos estudantes ao longo do processo de ensino. Isso permite analisar os passos dados na direção da construção dos conhecimentos. Vale destacar a avaliação como o processo de medir os resultados alcançados ao longo do percurso, funcionando como indutora de novos aportes curriculares, e o monitoramento como o acompanhamento sistemático desse processo.

Algumas questões presentes no dia a dia dos professores estão relacionadas a como contribuir com os avanços dos estudantes, ou seja, a como ajudá-los a progredir além do nível de conhecimento em que se encontram. No trabalho docente, é preciso lidar com uma característica sempre presente nas classes: a diversidade de saberes, a heterogeneidade. Nesse sentido, o planejamento é um importante aliado. Trata-se de uma escrita profissional que apoia a prática docente e contribui para acompanhar as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Sabemos que, a cada aula, é impossível avaliar e monitorar os passos dados por todos os estudantes. Um encaminhamento importante, nesse sentido, é organizar o grupo de alunos que será acompanhado, mais de perto, a cada situação didática. Assim, por exemplo, em uma aula de leitura de textos informativos em duplas, pode-se definir que apenas cinco estudantes serão acompanhados mais de perto e terão o processo de leitura registrado. Mesmo que toda a classe seja observada, o foco da avaliação, naquele dia, estará naqueles estudantes. Em outra aula, outro grupo de alunos receberá mais atenção e assim por diante, até que, no final de uma semana, toda a classe tenha sido contemplada.

Para tanto, é importante definir quais serão os instrumentos de avaliação de acordo com o objetivo e o conteúdo trabalhado. Entre as opções estão questionários, diários de classe, registros de apresentações orais, observações de atividades e portfólios.

No recorte do plano de ensino reproduzido a seguir, é possível observar que, de acordo com o objetivo definido pelo professor, há uma intencionalidade em indicar quais serão os instrumentos utilizados para avaliação das aprendizagens.

Não é preciso sempre avaliar os alunos todos de uma vez. É possível organizar grupos a ser acompanhados conforme a situação didática.



EXEMPLO 1

Projeto didático de produção de texto

Objetivo

I Construir comportamento revisor, utilizando adequadamente a linguagem e características próprias de uma indicação literária.

Instrumento de avaliação

I Portfólio com produção antes e depois do processo de revisão.

EXEMPLO 2

Leitura em contexto de estudo

Objetivo

I Comunicar oralmente conhecimentos sobre os morcegos, mostrando que foi capaz de ler com autonomia e ampliar conhecimento científico.

Instrumento de avaliação

I Ficha com informações sobre aprendizagens relacionadas à comunicação oral.

Assim, podemos afirmar que "Não existem instrumentos de avaliação bons ou maus, mas, sim, instrumentos adequados ou não às finalidades de sua aplicação. O mais importante é que a atividade de avaliação seja coerente com seus objetivos didáticos e possibilite recolher a informação necessária para promover que os alunos desenvolvam as capacidades e os conhecimentos previstos." (SANMARTÍ, 2009)

AVALIA-SE PARA QUÊ?

É preciso pensar sobre isso, já que a avaliação constitui-se como um importante investimento para ajudar o professor a monitorar as aprendizagens dos estudantes, ou seja, para ir analisando o percurso, observando a progressão e os passos dados ao longo da trajetória escolar, bem como para encaminhar as estratégias de

ensino utilizadas. Com isso, é possível tomar decisões acerca da continuidade do trabalho, fazer ajustes necessários nos planos de ensino e no planejamento das aulas, recortando investimentos coletivos e considerando também as questões de cada um. A avaliação serve também para que o próprio estudante perceba seus avanços, abra-se a desafios e participe do processo refletindo sobre o conhecimento que possui, em que precisa avançar e como seguir qualificando os seus estudos e novas aprendizagens.

ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES

A análise das produções dos estudantes constitui-se em uma estratégia fundamental no processo de acompanhamento e monitoramento das aprendizagens. Nesse movimento, é importante ter claro quais instrumentos podem ajudar a fazer a análise.

Os portfólios são ferramentas imprescindíveis, pois guardam a memória do trabalho e o percurso vivido pelos estudantes no decorrer da semana, do mês, do bimestre e do ano letivo. Neles, não basta que haja um amontoado de atividades, pois isso não ajudará a olhar para a progressão das aprendizagens. Um passo importante na qualificação desse recurso é pensar quais atividades devem compor o portfólio e de quais áreas do conhecimento. Para isso, é fundamental definir critérios para a seleção das atividades e cuidar da hierarquização. Por exemplo, ao longo do bimestre é possível selecionar três atividades de escrita do nome próprio de um mesmo estudante para observar a progressão das aprendizagens: começou escrevendo apenas o primeiro nome e depois já passou a utilizar partes do sobrenome de forma convencional.

Todo esse processo precisa ser compartilhado com os estudantes, que também devem se envolver com a análise das próprias produções. No decorrer do trabalho, eles poderão olhar para as produções, refletir sobre elas e dizer o que já sabiam e o que aprenderam ao longo do bimestre e do ano letivo. É uma oportunidade fundamental de ajudá-los a tomar consciência de seus percursos e, como coloca Lerner (2002), assumir a “responsabilidade pelo projeto de aprendizagem”.

Conheça a seguir um exemplo de como organizar um portfólio de produção de textos. Nesse caso, para observar a progressão das aprendizagens, é importante transitar entre situações de análise coletiva, em duplas e individual.



**Produções coletivas – alguns aspectos a observar:**

- | Todos os estudantes participaram dando sugestões sobre como qualificar a produção? O que sugerem?
- | Os estudantes tomaram nota sobre pontos importantes para considerar nas próximas produções? O que escrevem em suas notas?

**Produções em duplas – alguns aspectos a observar:**

- | Os estudantes têm clareza sobre o que analisar e assinalar no texto que está sendo analisado? O que analisam e assinalam quando trabalham em duplas?
- | As duplas dialogam, interagem?
- | Fazem anotações?

**Produções individuais – alguns aspectos a observar:**

- | Os textos apresentam modificações com base nas considerações do professor e dos colegas? Que modificações conseguem fazer?

Essa organização ajuda também no processo de construção da autonomia dos estudantes, e a responsabilidade por tal análise não fica exclusivamente nas mãos do professor.

Uma questão que surge fortemente no diálogo entre os professores é: “Como conseguirei analisar tantas produções dos estudantes?” O desafio consiste, então, em criar condições didáticas que contribuam efetivamente para transformar a diversidade em uma vantagem pedagógica.

Para que os alunos possam atuar como leitores e escritores autônomos na sala de aula, é necessário tecer uma delicada trama didática que contemple a criação e a manutenção, pelo menos, das seguintes condições:

- | Dar aos alunos um certo poder sobre o tempo didático e inseri-los na duração.
- | Favorecer a construção de uma memória de classe – e a participação das crianças nessa construção.
- | Distribuir as funções do docente e dos alunos de tal modo que estes possam assumir a responsabilidade de compreender e de validar suas interpretações e tenham a oportunidade de construir os conhecimentos e as estratégias necessárias para fazê-lo.

- | Articular o trabalho coletivo, de grupo e individual de tal modo que todos os alunos possam ser beneficiados pelos aspectos produtivos da interação cognitiva, ao mesmo tempo que assumem a responsabilidade pelo projeto de aprendizagem e, principalmente, a responsabilidade de compreender o que leem.

Dessa forma, os estudantes avançam na autonomia no processo de produção textual, quando trabalham tendo clareza sobre os propósitos da produção, as funções de cada um nas situações coletivas, em duplas e individual e têm participação ativa na análise das suas produções e dos colegas.

Essa clareza contribui para a gestão da análise das produções em sala de aula. O professor não conseguirá dar conta da análise de todas as produções de todos os estudantes sempre. Então, é preciso, além do que já foi colocado, definir:

- | Análise da produção de todos os estudantes (o que pode ser observado em cada uma delas). Há que se ter um momento para que o professor se debruce sobre todos os textos da turma. Mas em outro momento é possível eleger um aspecto comum para analisar. Por exemplo, como anda o uso da letra maiúscula pela turma.
- | Análise por amostragem. É importante definir o que é prioridade para cada um. Não será preciso olhar as produções da turma toda, mas algumas darão margem a avaliar e definir prioridades.

A análise das produções orais e escritas da turma possibilita monitorar o ponto inicial, a progressão das aprendizagens e os investimentos que precisam ser feitos diante dos desafios.

O portfólio, considerado como um importante instrumento, servirá para qualificar todas essas análises, haja vista que, no momento da sua organização, definem-se as atividades que o comporão. Com isso, será possível realizar o monitoramento das aprendizagens em todo o percurso.

**ROTINA**

Uma questão importante e desafiadora do cotidiano docente na escola refere-se a como organizar o tempo didático de modo a favorecer situações em que todos os estudantes possam seguir aprendendo com qualidade.

Esse desafio não é apenas de ordem quantitativa. A produção de uma mudança



qualitativa na utilização do tempo didático exige o cumprimento das seguintes condições: “Manejar com flexibilidade a duração das situações didáticas e tornar possível a retomada dos conteúdos em diferentes oportunidades e a partir de perspectivas diversas”. (LERNER, 2002)

A rotina constitui-se em planejamento e sistematização do que será realizado e proposto aos estudantes durante a semana letiva. A organização da rotina da sala de aula deve ser pensada pelo professor em parceria com seus pares e com o coordenador pedagógico da escola, de acordo com as especificidades da turma e com os objetivos e as expectativas de aprendizagem traçados no Plano de Ensino. Tudo isso em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola. Então, não há o melhor modelo de rotina a ser seguido por todos, pois o que fará com que a rotina seja boa é o fato de ela estar articulada com os saberes da turma e contribuir com as necessidades de aprendizagens daqueles estudantes em específico.

*“A organização da rotina semanal tem como maior importância estabelecer com facilidade nosso tempo, levando em conta as ações a ser executadas com segurança. Dessa forma, ela me auxilia a organizar a definição dos conteúdos a ser priorizados, partindo do plano de ensino, e a conhecer as necessidades dos alunos, possibilitando o avanço de cada um. Nessa organização é preciso ter clareza que não podem faltar a leitura, a oralidade, a produção de texto e a análise linguística, que serão ensinados por meio das atividades permanentes, das sequências didáticas e dos projetos didáticos, com o objetivo de construir proficiência leitora e escritora.”*

Maria Lúcia Ribeiro Novais, professora do 4º ano da Escola Carlos Santana, Andaraí (BA)

A professora Maria Lúcia coloca a importância da estruturação do tempo didático, tendo clareza acerca das modalidades organizativas. Dessa forma, ter definido no plano anual de ensino quais seriam as sequências didáticas, atividades permanentes e projetos didáticos a ser desenvolvidos contribui para mapear as atividades que serão realizadas e que precisarão constar na rotina da sala de aula.

As modalidades organizativas possibilitam “construir um fio condutor ao longo do tempo, [elas] não estão configuradas por atividades separadas que se iniciam no começo do dia e têm que terminar no final da aula, para depois começar outras atividades”. (LERNER, em entrevista para a série Grandes Diálogos, do site de Nova Escola, [www.novaescola.org.br](http://www.novaescola.org.br)).

Portanto, as modalidades auxiliam na distribuição dos conteúdos, de modo a não

fragmentá-los, e nos ajudam a operacionalizar um currículo vivo. Veja, a seguir, definição e exemplos das diferentes modalidades organizativas.

**Projetos didáticos** Como vimos no *Capítulo 3 – Leitura e Escrita em Contextos de Estudo*, o projeto é uma modalidade organizativa de ensino em que se articulam de maneira necessária diversas práticas sociais em torno da leitura e da escrita em busca de uma finalidade. São planejados numa sequência, de forma que, ao final, se obtenha um “produto”. Num projeto, os objetivos são compartilhados pelo professor e sua turma desde o início. O projeto coloca a língua na sua função comunicativa; por isso é a melhor forma de realizar a transposição didática das práticas sociais de leitura e escrita. Nessa modalidade, as quatro situações fundamentais – leitura pelo aluno, leitura pelo professor, escrita pelo aluno e produção de texto – são articuladas e possuem um propósito bem definido. Seu desenvolvimento desemboca na elaboração de um produto tangível dirigido a alguém. Favorece que os estudantes tomem iniciativa, assumam responsabilidades, já que têm claro, pois foi explicitado pelo professor, desde o início, os propósitos e produtos e sabem os passos e atividades que irão realizar. Isso oferece aos estudantes maior autonomia e independência com relação ao conhecimento e possibilita também que cada um possa realizar atividades em tempos diferentes. No decorrer deste material foram relatados alguns exemplos de projetos didáticos.

#### Exemplos:

- | Coletânea de reescritas de contos clássicos; diferentes versões de *Branca de Neve*.
- | Livro com reescritas de contos escritos na perspectiva de um personagem.
- | Livro de indicações literárias dos livros preferidos da turma.
- | Antologia poética.
- | Enciclopédia, folhetos informativos, panfletos, sobre algum animal ameaçado de extinção da região, a exemplo do projeto de leitura e escrita em contexto de estudo sobre os morcegos.

As demais modalidades organizativas têm a mesma característica no sentido da duração e continuidade, mas não conduzem à elaboração do produto final. São elas:



**Atividades habituais** Elas têm lugar ao longo do ano. São atividades “que se reiteram de forma sistemática e previsível uma vez por semana ou por quinzena, durante vários meses [...] oferecem a oportunidade de interagir intensamente com um gênero determinado em cada ano da escolaridade e são particularmente apropriadas para comunicar certos aspectos do comportamento leitor”. (LERNER, 2002)

**Exemplos:**

- | Organização e funcionamento das bibliotecas de classe.
- | Leitura pelo professor e pelos alunos de narrativas literárias.
- | Leitura pelo professor de um romance por capítulo.
- | Uso do nome próprio e dos próprios nomes.
- | A hora da informação.
- | Momento de contação de histórias.

**Sequências de atividades** Contribuem para promover uma aprendizagem específica e definida. São planejadas para serem trabalhadas em sequência, com uma complexidade crescente de dificuldades. Elas têm “duração limitada a algumas semanas de aula”, sendo assim há a possibilidade de realização de várias ao longo do ano, com focos diferentes e possibilitando o contato com vários gêneros textuais, com diversos objetivos e propósitos.

**Exemplos:**

- | Leitura de diferentes obras de um mesmo autor.
- | Leitura de diferentes obras de um mesmo gênero.
- | Estudo de algum assunto específico.

**Atividades independentes** São propostas que não correspondem diretamente às atividades realizadas no momento, mas que são consideradas interessantes para o grupo. Elas acontecem por meio de situações ocasionais e de sistematização.

**Exemplos:**

- | No decorrer do projeto didático, ao observar as produções textuais dos estudantes, percebeu-se a necessidade de tratar de irregularidades ortográficas; então, abrem-se atividades “independentes” com foco nesse aspecto.
- | No decorrer das atividades permanentes de leitura, os estudantes

demonstraram interesse pela leitura mais apurada de uma determinada obra não prevista nas sessões de leitura; então, abre-se uma situação ocasional dentro da rotina de trabalho.

- | Atividades independentes para sistematização de conhecimentos sobre alguns aspectos da pontuação.

Conhecer os propósitos de cada modalidade organizativa do tempo didático e seus objetivos contribui para que o professor organize a rotina com as práticas de leitura e escrita com mais intencionalidade, o que possibilita uma estruturação do trabalho e a antecipação de materiais e atividades.

“Administrar o tempo didático de tal forma que o importante ocupe sempre o primeiro lugar.” (LERNER, 2002)

Veja a seguir falas de professores sobre como organizam o tempo didático e qual sua rotina de trabalho.

*“Diante da grande responsabilidade que nós, educadores, temos no processo de ensino e aprendizagem, é de suma importância que o trabalho seja bem organizado e distribuído de modo que possa oferecer os subsídios necessários na obtenção de bons resultados. Na área de língua portuguesa, principalmente, pois esta é composta de vários eixos, e estes precisam ser contemplados equilibradamente durante o processo. A organização do tempo pedagógico garante que cada eixo de ensino seja contemplado, evitando o equívoco de se trabalhar mais um e menosprezar outro (mesmo que inconscientemente).*

*A rotina ajuda a refletir sobre o que ensino. Por que ensino e que tempo preciso e possuo para ensinar? Por meio da rotina posso conduzir melhor minhas aulas, prevendo dificuldades dos alunos, organizando o tempo de forma mais estruturada. Organizo-a garantindo a possibilidade de um trabalho que venha a fornecer informações sobre o processo de ensino, assim como a continuidade do processo de aprendizagem por parte dos alunos e um replanejamento do curso a ser percorrido. Numa rotina devem aparecer as modalidades organizativas que possibilitarão a aprendizagem dos conteúdos previstos no plano de ensino para as unidades, como as atividades permanentes, sequência didática, projeto didático, contemplando os gêneros literários que serão lidos, as práticas de leitura e produção*



a serem garantidas, a disposição das demais áreas do conhecimento de maneira que o trabalho flua interdisciplinarmente, quando possível, etc.

A rotina quando bem pensada poderá tornar-se uma aliada no trabalho do professor em ajudar os alunos a seguir avançando no processo de aprendizagem.”

Luci Brito, professora da Escola Carlos Santana, 5º ano, Andaraí (BA)

“Considero a rotina um instrumento de organização das práticas de sala de aula. Com ela, consigo prever ações das diversas práticas. Dá um grande suporte. Quando não a tenho em mãos fico “perdida”, como se faltasse algo para complementar o trabalho.

Acho que as práticas de leitura e produção textual têm de estar especificadas na rotina, e, conseqüentemente, os gêneros que as acompanham. Enfim, a rotina precisa ser vista como auxiliadora do planejamento diário, ela norteia os encaminhamentos da semana. Durante a semana passada, por exemplo, foquei bastante na atividade permanente de leitura pelo aluno, com propósitos diferentes. Ler com o propósito de desenvolver a autonomia leitora, ler por prazer, ler para saber mais sobre um gênero etc.”

Lenize Ferreira da Naponucena, professora da Escola Luis Viana , 5º ano, Andaraí (BA).

“Rotina é um contrato didático que norteia todo o processo de ensinar e regula toda a distribuição de modalidades e conteúdos a serem ensinados”

Ana Paula Novaes, coordenadora pedagógica da Escola Fernando Gomes de Azevedo, Andaraí (BA)

Caso em alguma turma do 5º ano haja estudantes em processo inicial de alfabetização, com escritas não alfabéticas, a rotina precisa contemplar atividades habituais que favoreçam a construção do sistema de escrita. Para isso, é fundamental a realização do diagnóstico, mapear as hipóteses de escrita, para, então, planejar as atividades e agrupamentos fundamentais aos avanços nos níveis de escrita. Vale também diagnosticar os saberes dos estudantes quanto à leitura: todos leem com fluência? Localizam informações explícitas? Fazem reflexões e interpretações com base no que leem?

Realizado o mapeamento, a rotina será organizada e durante o percurso ajustada tendo em vista os saberes da turma e o que precisa avançar. Por exemplo, enquanto a turma realiza atividade voltada para análise linguística – foco em ortografia –, alguns estudantes pré-alfabéticos realizam atividade para pensar sobre o sistema de escrita; enquanto a turma realiza produção textual individualmente no projeto, alguns estudantes realizam atividade em duplas.

Veja, a seguir, um exemplo de mapa de rotina semanal.

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
1º momento	Acolhimento	Acolhimento Correção da lição de casa	Acolhimento Correção da lição de casa	Acolhimento Correção da lição de casa	Acolhimento
2º momento	<b>Atividade permanente</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitura em voz alta pelo professor do conto “O gato malhado e a andorinha Sinhá”, de Jorge Amado, por capítulo e roda de conversa sobre as percepções provocadas pela leitura.</li></ul>	<b>Atividade permanente</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitura em voz alta pelo professor de verbetes de curiosidades intercâmbio.</li></ul>	<b>Atividade permanente</b> Biblioteca de sala: <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitura e escrita de regulamento.</li><li>• Produção da ficha técnica</li><li>• Nomes próprios.</li><li>• Uso de letra maiúscula.</li><li>• Localização de informações (em cada semana, foco em um aspecto).</li></ul>	<b>Atividade permanente</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitura em voz alta pelo aluno de contos de aventura e intercâmbio.</li></ul>	<b>Atividade permanente</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Biblioteca de sala: Roda de leitura e intercâmbio oral. Espaço de leitura “todos com o livro na mão”.</li><li>• Roda de indicação literária.</li></ul>
3º momento	<b>Matemática</b>	<b>Projeto didático</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Produção de resenhas literárias.</li><li>• Planejamento – Linguagem própria do gênero.</li><li>• Produção – Atender às especificações da proposta de produção, com base no planejamento textual.</li></ul>	<b>Matemática</b>	<b>Projeto didático</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Produção de resenhas literárias.</li><li>• Revisão coletiva.</li><li>•Uso da linguagem própria: Conectivos Norma gramatical Uso da adjetivação em uma resenha (equacionar os conteúdos nas revisões coletivas, em duplas e individuais).</li></ul>	<b>Educação física</b>
INTERVALO					
4º momento	<b>Ciências</b>	<b>Matemática</b>	<b>Ciências</b>	<b>Matemática</b>	<b>Sequência didática</b> Leitura de história em quadrinhos. Pontuação como recurso coesivo e que dá sentido a HQ.
5º momento	<b>Registro da atividade para casa</b>	<b>História</b>  <b>Registro da atividade para casa</b>	<b>Arte</b>  <b>Registro da atividade para casa</b>	<b>Geografia</b>  <b>Registro da atividade para casa</b>	<b>Registro da atividade para casa</b>



Conhecer os propósitos das modalidades organizativas contribui para organizar a rotina com mais intencionalidade.

Para que a organização das atividades da semana tenha sentido, é preciso levar em consideração o nível da turma diante do plano anual organizado e ter clareza de que as atividades acontecerão rotineiramente. Porém, o mapa da rotina deve ser “movimentado” de acordo com a organização da classe, considerando, por exemplo, as situações de leitura e escrita que serão resolvidas de forma individual, em

duplas ou em atividades coletivas. Há que se especificar, ainda, os propósitos leitores e quais os gêneros tratados em cada situação fundamental. Por exemplo, o que está sendo lido pelo professor e pelos estudantes nas atividades permanentes, o que será lido no projeto e nas sequências didáticas.

Na rotina da página anterior, na terça e na quinta haverá momentos dedicados ao projeto didático de produção de indicações literárias. Num dia será planejamento da produção textual e no outro a produção em si. Mas, na semana seguinte, qual será o foco dado ao projeto? A aula de produção terá continuidade? Já será momento de uma situação de revisão coletiva? Esses pontos serão fundamentais para a garantia de critérios importantes, tais como continuidade, diversidade, simultaneidade e progressão dos conteúdos ao longo das semanas.



# REFERÊNCIAS

ALVES, Cristovan; ANDRÉ, Marli. **A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores.** Trabalho apresentado na 36ª Reunião Nacional da Anped, Goiânia, 2013. Disponível em: <https://goo.gl/ccnaCi>, acesso em 17/03/2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BOLÍVAR, A. **Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas.** In: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Granada: v. 9, n. 2, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino de quinta a oitava séries.** I. Título. Brasília: Ministério da Educação. 1998.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Didática – questões contemporâneas.** Rio de Janeiro: Editora Forma & Ação, 2000.

CARRAHER, Terezinha Nunes. **Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em português.** Psicologia: teoria e pesquisa. 1985. Disponível em <https://goo.gl/BQnfSV> (acesso em 21/3/2018).

COLL, César; SOLÉ, Isabel. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo. Ática, 2001.

CONDE, Narriman R. **O significado pedagógico dos contos de fadas.** Presença Pedagógica, v. 2, n. 11, p. 37-48, set./out. 1996. Belo Horizonte.

FERREIRO, Emilia; SIRO, Ana. **Narrar por escrito: do ponto de vista de um personagem – uma experiência de criação literária com crianças.** São Paulo: Ática, 2010.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Trad. Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IMBERNÓN, Francisco, **Formação Continuada de Professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LERNER, Delia. **Autonomia do leitor – Uma análise didática.** Artigo publicado originalmente na Revista Projeto. Revista de Educação, Porto Alegre, nº 6, maio, 2002.

LERNER, Delia. **Ler e escrever: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

LERNER, Delia; NOGUEIRA, Neide. Et Al. (orgs.). **Ensinar: tarefa para profissionais.** Rio de Janeiro: Record, 2007.

LIBÂNEO, José. **O campo teórico e profissional da didática hoje: entre Ítaca**

**e o canto das sereias.** In: FRANCO, Maria A. S.; PIMENTA, Selma G. (orgs.). Didática: embates contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2012.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUCK, Heloisa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional.** Rio de Janeiro: Vozes, 2003. Série Cadernos de Gestão.

NOBILE, Gislaine; G. BARRERA, Sylvia D. **Análise de erros ortográficos em alunos do ensino público fundamental que apresentam dificuldades na escrita.** Revista de Psicologia, vol. 15, nº 2. Belo Horizonte: agosto de 2009. Disponível em <https://goo.gl/1EMNNA> (acesso em 21/3/2018).

PIMENTA, S. G. ; FUSARI, J. C. ; ALMEIDA, M. I. ; FRANCO, M. A. R. S. **A construção da Didática no GT de Didática – análise de seus referenciais.** Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 18, p. 143-162, 2013.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Série Grandes Diálogos – Delia Lerner.** Disponível em <https://goo.gl/vfu8Xx> (acesso em 21/3/2108).

SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para aprender.** Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SHULMAN, Lee. **Conocimiento y Enseñanza: fundamentos de la nueva reforma.** In: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Granada, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005.

SIRO, Ana; MOLINARI, Claudia. Fichas de biblioteca do material **“Dimes y directes entre libros y lectores”.** Programa de ajuda a escolas rurais. Buenos Aires.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2002.

## TEXTOS PARA PESQUISA UTILIZADOS NOS PROJETOS DE “LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE ESTUDO”

**Ataques de morcegos a cães motivam alerta para prevenir raiva em Salvador**  
<https://goo.gl/STZrdT>

**Morcegos vampiros atacam animais em Salvador**  
<https://goo.gl/EDgFYg>



# REFERÊNCIAS

## **Morcego**

<https://goo.gl/BG1JuP>

## **Ordem Chiroptera**

<https://goo.gl/w9Q1Bf>

## **6 passos para planejar aulas com internet**

<https://goo.gl/pBxE3>

## **Dados, informações, apresentação, conhecimento**

<https://goo.gl/sFRc1Z>

## **Como planejar atividades com TIC de maneira significativa**

Disponível em <https://goo.gl/Axbzjt>

## **Como ensinar 5 procedimentos de estudo**

<https://goo.gl/inPiYn>

## **Revista Ciência Hoje das Crianças**

Números 32, 170 e 209.

## **Atlas Visual de Ciências**

Editora Sol 90, 2007.



